

AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS APLICADAS ÀS AULAS DE LÍNGUAS

Mónica Isabel da Cruz Oliveira Lancha

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de
Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário**

Setembro de 2015

AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS APLICADAS ÀS AULAS DE LÍNGUAS

Mónica Isabel da Cruz Oliveira Lancha

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de
Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário**

Setembro de 2015

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Língua Estrangeira
(Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica dos
Professores Doutor David Luís Casimiro, Doutora Ana Maria Madeira
e Doutora Maria Antónia Coutinho

ÍNDICE	
AGRADECIMENTOS	
RESUMO	
LISTA DE ABREVIATURAS	
LISTA DE GRÁFICOS.....	
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I: Enquadramento institucional	3
I.1. O meio envolvente	3
I.2. A escola	3
I.3. O orientador.....	5
I.4. Os alunos	5
CAPÍTULO II: Enquadramento teórico.....	7
II. 1. A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner	7
II. 2. A TIM e as TIC.....	15
II. 2. 1. O <i>mobile learning</i>	18
II. 2. 2. Os “nativos digitais”	20
II. 2. 3. O professor “moderno”	22
II. 2. 4. TIM e TIC: Afetividade, Motivação e Autonomia.....	23
CAPÍTULO III: Intervenção didática	27
III. 1. Observação de aulas	27
III. 2. Diagnóstico e opções didático-pedagógicas	28
III. 3. Prática de Ensino Supervisionada em Espanhol.....	31
III.3.1. Primeira etapa de investigação-ação	32
III.3.1.1. Unidade didática: <i>O dia da Hispanidade</i>	33
III.3.1.2. Sequência didática: <i>O Natal, o Ano Novo e o dia de Reis</i>	34
III.3.2. Segunda etapa de investigação-ação	36
III.3.2.1. Sequência didática: <i>O dia de São Valentim e o Carnaval</i>	37
III.3.2.2. Sequência didática: <i>Aspetos culturais da cidade de Madrid</i>	39
III.3.3. Terceira etapa de investigação-ação	40
III.3.3.1. Sequência didática: <i>A Alimentação</i>	41
III. 4. Prática de Ensino Supervisionada em Português	44
III. 5. Atividades extracurriculares	46

III. 5.1. Projeto TIM (Teorizar, Investigar, Mostrar)	47
III. 5. 2. Celebração do dia mundial do Meio Ambiente.....	49
CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS	57
Anexo 1 – <i>Questionário A</i> realizado aos alunos do 7º C	57
Anexo 1.1 – Alguns dos resultados do <i>Questionário A</i> efetuado aos alunos do 7º C.....	59
Anexo 2 – <i>Questionário B</i> realizado aos alunos do 7º C	61
Anexo 2.1 – Alguns dos resultados do questionário B efetuado aos alunos do 7º C	62
Anexo 3 – <i>Questionário C</i> realizado aos alunos do 7º C.....	64
Anexo 3.1 – Alguns dos resultados do questionário C efetuado aos alunos do 7º C	67
Anexo 4 – Comunicação acerca do uso de dispositivos móveis em contexto pedagógico.....	68
Anexo 5 – Resultados obtidos numa questão colocada no <i>Questionário C</i>	75
Anexo 6 – Um dos resultados do <i>Questionário A</i> efetuado aos alunos do 7º C	76
Anexo 7 – Exemplo de planificação de unidade didática	77
Anexo 8 – Planificação de unidade didática: <i>O dia da Hispanidade</i>	98
8 a – <i>Prezi</i> com vídeos sobre personalidades hispânicas	99
8 b – Cartões para colar nos mapas de Espanha e da América Latina	100
Anexo 9 – Planificação de sequência didática: <i>O Natal, o Ano Novo e o dia de Reis</i>	101
9 a – Ficha sobre as festas natalícias para os alunos estrangeiros.....	105
9 b – Postais de Natal	106
9 c – Atividades sobre a <i>piñata</i> realizadas nas aulas.....	107
9 d – Preparação do cântico espanhol <i>Los peces en el río</i>	110
9 e – Fotografia da mesa da festa de Natal	111
9 f – Cartazes sobre o Natal, Ano Novo, dia de Reis e cântico natalício	112
Anexo 10 – Planificação de sequência didática: <i>O São Valentim e o Carnaval</i>	113
10 a – Ficha de trabalho sobre um filme animado	116
10 b – Ficha de trabalho sobre o dia de São Valentim.....	117
10 c – Crucigrama sobre o dia de São Valentim	118
10 d – <i>Quiz</i> e <i>sudoku</i> sobre o dia de São Valentim	119

10 e – Jogo sobre o <i>Twitter</i> e o dia de São Valentim	121
10 f – Os piropos no dia de São Valentim.....	122
10 g – Exposição sobre o dia de São Valentim	124
10 h – O amor e a arte: diário de produção artística	125
10 i – Vídeo e ficha de trabalho sobre o Carnaval em Espanha.....	126
10 j – Máscaras de Carnaval	130
10 k – Exposição sobre o Carnaval	131
10 l – Vídeo e ficha de trabalho sobre uma música.....	132
Anexo 11 – Planificação de sequência didática: <i>Aspetos culturais da cidade de Madrid</i>	134
11 a – Ficha de trabalho sobre a cidade de Madrid.....	136
11 b – Ficha de trabalho com <i>role play</i>	139
Anexo 12 – Planificação de sequência didática: <i>A Alimentação</i>	140
Anexo 12.1 – Planificação de unidade didática: <i>A Alimentação e a Arte</i>	140
Anexo 12.1 a – <i>A Alimentação e a Arte</i> (ficha virtual do aluno).....	141
Anexo 12.2 – Planificação de unidade didática: <i>A Alimentação e a Restauração</i>	147
Anexo 12.2 a – <i>A Alimentação e a Restauração</i> (ficha virtual do aluno).....	148
Anexo 12.3 – Planificação de unidade didática: <i>A Alimentação e os Media</i> ..	155
Anexo 12.3 a – <i>A Alimentação e os Media</i> (ficha virtual do aluno).....	156
Anexo 12.4 – Planificação de unidade didática: <i>A Alimentação e a Publicidade</i>	160
Anexo 12.4 a – <i>A Alimentação e a Publicidade</i> (ficha virtual do aluno).....	161
Anexo 13 – Atividades extracurriculares	166
13 a – Organograma das tarefas para a visita de estudo	166
13 b – Diário da viagem a Madrid e a Toledo para os alunos do 8º e 9º anos	167
13 c – Diário da viagem a Cáceres para os alunos do 7º ano	168
13 d – Exemplo de diário de viagem feito por uma aluna do 7º ano	169
13 e – Cartão de identificação – Atividade para os alunos do 7º C	170
13 f – Cartaz com código <i>QR</i> (dia mundial do Meio Ambiente)	171
13 g – <i>E-book La Deforestación en Tamaulipas</i>	172
13 h – <i>E-book La Ecología en Chiapas</i>	175
13 i – <i>E-book Los Escritores y la Naturaleza</i>	178

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor David Luís Casimiro, pelos sábios ensinamentos ao longo deste ano, pela disponibilidade, compreensão e partilha de experiências e pelo incentivo e constante apoio no decorrer desta intervenção pedagógica.

À coorientadora, Professora Doutora Ana Maria Madeira, pela pronta disponibilidade que sempre teve e pelas valiosas orientações que me permitiram melhorar.

À orientadora de Português, Professora Doutora Maria Antónia Coutinho, pelas indicações dadas e pela disponibilidade demonstrada.

Ao professor Doutor Alberto Madrona, por me ter inspirado com as suas aulas.

À direção, aos professores e aos funcionários da Escola E. B. 2/3 Conde Oeiras, por me terem acolhido de forma tão calorosa.

Aos alunos das turmas nas quais tive o privilégio de lecionar, pela colaboração e pelo empenho demonstrados ao longo desta etapa.

Por fim, agradeço à minha família pela paciência, incentivo e apoio em todos os momentos num ano de muito trabalho e de grandes aprendizagens.

A todos, muito obrigada!

AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS APLICADAS ÀS AULAS DE LÍNGUAS

Mónica Isabel da Cruz Oliveira Lancha

RESUMO

O presente projeto tem como objetivo refletir sobre as diferentes características e formas de apre(e)nder dos alunos no contexto das aulas de línguas, nomeadamente portuguesa e espanhola, e pretende promover a equidade no acesso à aprendizagem efetiva.

De facto, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner constitui uma ferramenta essencial na medida em que proporciona ao professor um meio de reflexão sobre os métodos e as atividades que melhor se adaptam às especificidades dos alunos.

Com vista à adaptação do ensino-aprendizagem às ferramentas tecnológicas e partindo da estratégia da aula invertida, foi utilizado o *tablet* como instrumento de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria das Inteligências Múltiplas, aprendizagem móvel, aula invertida, afetividade, motivação, autonomia.

ABSTRACT

This work aims to provide a reflection on the students' different characteristics and ways of learning within the context of the language classroom, namely Spanish and Portuguese, and on promoting equity in accessing to an effective learning.

In fact, the Theory of Multiple Intelligences proposed by Howard Gardner is a key tool in as much as it provides the teacher with a means for reflection on the methods and activities that best suit the students' specificities.

In order to adapt the teaching-learning to technological tools and based on the inverted class strategy, the tablet was used as a working tool.

KEYWORDS: *Multiple Intelligences Theory, mobile learning, flipped classroom, affectivity, motivation, autonomy.*

LISTA DE ABREVIATURAS

ADHD – *Attention Deficit Hyperactive Disorder* (PHDA - Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção);

Apps (mobile) – *Applications* (Aplicações para dispositivos móveis);

CN – Ciências Naturais;

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens;

CPLP – Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa;

DT – Diretor de Turma;

EB – Escola Básica;

E-book – *Electronic book* (Livro digital);

EF – Educação Física;

E-learning – *Electronic learning* (Aprendizagem eletrónica);

EM – Educação Musical;

EVT – Educação Visual e Tecnológica;

FQ – Físico-Química;

IBET – Instituto de Biologia Experimental Tecnológica;

INA – Instituto Nacional de Administração;

IQ – *Intelligence Quotient* (Quociente de Inteligência);

ITQB – Instituto de Tecnologia Química e Biológica;

LE/L2 – Língua Estrangeira / Língua Segunda;

LM – Língua Materna;

M-learning – Mobile learning (Aprendizagem móvel);

MISI – Sistema de Informação do Ministério da Educação;

MIT – Multiple Intelligences Theory (Teoria das Inteligências Múltiplas);

NEE – Necessidades Educativas Especiais;

PES – Prática de Ensino Supervisionada;

PSHE – Personal, Social and Health Education (Educação Pessoal, Social e para a Saúde);

PSP – Polícia de Segurança Pública;

QERC – Quadro Europeu Comum de Referência para a Línguas;

QR (code) – Quick Response (código de resposta rápida);

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação;

TIM – Teoria das Inteligências Múltiplas;

TIM (projeto de estágio) – Teorizar, Investigar, Mostrar;

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação;

URL – Uniform Resource Locator (Localizador Uniforme de Recursos).

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Como aprendem melhor os alunos da turma;
- Gráfico 2 – Como os alunos trabalham melhor em sala de aula;
- Gráfico 3 – Compreensão de documentos em formato áudio;
- Gráfico 4 – Compreensão de documentos em formato escrito;
- Gráfico 5 – Compreensão gramatical;
- Gráfico 6 – Caracterização do comportamento da turma;
- Gráfico 7 – Coesão da turma;
- Gráfico 8 – Aceitação pelos restantes elementos do grupo;
- Gráfico 9 – Índice de bem-estar no grupo/turma;
- Gráfico 10 – Percentagem de alunos que utiliza *tablet*;
- Gráfico 11 – Percentagem de alunos que concorda com o uso do *tablet* em sala de aula;
- Gráfico 12 – Percentagem de alunos que faz trabalhos à mão ou em formato digital;
- Gráfico 13 – O professor ideal, de acordo com os alunos.

Sê plural como o universo! ⁽¹⁾

Fernando Pessoa

⁽¹⁾ *In:* <http://arquivopessoa.net/textos/4206>.

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio inscreve-se no âmbito da obtenção da profissionalização no Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário.

Teve como propósito central a descrição do projeto de investigação, implementado nas turmas 7º C (nível de iniciação), 8º B e 9º C (níveis de continuação) da Escola EB, 2-3 Conde de Oeiras, através do qual se procurou aplicar nas aulas de línguas a Teoria das Inteligências Múltiplas ⁽²⁾ preconizada por Howard Gardner ⁽³⁾, um psicólogo americano, atualmente Professor de Cognição e Educação na Universidade de Harvard.

Possuindo já uma Licenciatura e uma profissionalização na área do ensino de Línguas e Literaturas Modernas, variante de Português e Francês e tendo já alguma experiência enquanto docente, tenho constatado, nos últimos anos, a crescente dificuldade de atenção e concentração dos alunos nas escolas onde fui lecionando e em alguns casos, o seu pouco empenho nas atividades da aula.

Depois de alguma reflexão sobre como motivar os alunos e ao refletir sobre a razão pela qual sempre gostei de aprender línguas estrangeiras, cheguei à conclusão de que o facto de ouvir música e ver filmes nessas línguas fez com que tivesse cada vez mais vontade de aprofundar o meu conhecimento sobre as mesmas: a motivação aumentava paralelamente ao aprofundar do conhecimento da língua. De facto, as novas tecnologias e dispositivos vêm facilitar o acesso a este tipo de recursos audiovisuais, razões pelas quais importa refletir, não só nas características dos alunos mas também nos veículos a utilizar para chegar a eles: daí o recurso ao *tablet* como instrumento de trabalho.

Com o acumular de experiências, comecei então a perceber que tanto a atenção como a concentração por parte dos alunos melhoravam com a aplicação e realização de atividades lúdicas e diversificadas em sala de aula. Como tal, há já algum tempo, tenho procurando investir em atividades e estratégias tão diversificadas quanto possível,

⁽²⁾ A designação terminológica do texto original é *Multiple Intelligences Theory (MIT)*. No entanto, passará a ser designada no presente relatório com a sigla traduzida para o português deste mesmo conceito, ou seja, Teoria das Inteligências Múltiplas, ou TIM;

⁽³⁾ Para mais informações sobre o autor, consultar a página <http://infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education/>.

apesar do parco tempo disponível e das limitações apresentadas pelo programa e pelo manual.

Importa referir também, a respeito dos manuais em geral, que, por exemplo, o escasso número de atividades lúdicas, ou de acesso a recursos digitais, em oposição à proliferação de atividades de compreensão leitora ou de funcionamento da língua, que são transversais a qualquer unidade didática, poderão, na minha opinião, resultar numa eventual desmotivação por parte dos alunos resultante da repetição de tarefas. Ao ser proposta uma simples atividade como trabalhar uma canção, utilizando, por exemplo, um *karaoke*, é possível denotar uma melhoria de atitude por parte dos alunos que revelavam relutância em realizar as tarefas propostas.

Efetivamente, no contexto da União Europeia, torna-se necessária a intensificação da aprendizagem e do ensino de línguas. Como refere o Quadro Europeu Comum de Referência (QERC) (Conselho da Europa, 2001: 20),

[...] apenas através de um melhor conhecimento das línguas vivas europeias se conseguirá facilitar a comunicação e a interação entre Europeus de línguas maternas diferentes, por forma a promover a mobilidade, o conhecimento e a cooperação recíprocas na Europa e a eliminar os preconceitos e a discriminação.

Numa conjuntura cada vez mais globalizante, caracterizada por uma sociedade plural e exigente onde impera a competitividade, saber línguas traduz-se numa poderosa ferramenta de desenvolvimento pessoal, integração social e aquisição cultural.

Deste modo, a Escola, como palco de instrução formal, influencia, claramente, a aprendizagem de línguas, tanto materna como estrangeira. E é nesta perspetiva que, efetivamente, a Escola tem cada vez mais peso na aquisição de línguas, devendo, por isso, estar atenta ao papel que desempenha no ensino das mesmas. Daí decorre a pertinência deste estudo.

O presente relatório apresenta um capítulo inicial onde é feito um breve enquadramento institucional, seguido de um enquadramento teórico, onde são especificamente abordados os conceitos da Teoria das Inteligências Múltiplas e das Tecnologias de Informação e Comunicação. No terceiro capítulo, serão tratadas as diferentes etapas de investigação-ação que ocorreram no âmbito da presente intervenção didática.

CAPÍTULO I: Enquadramento institucional

I.1. O meio envolvente

O Município de Oeiras, onde se localiza o Agrupamento Conde de Oeiras, está situado nos arredores de Lisboa e nos últimos tempos teve um grande crescimento económico devido ao desenvolvimento de vários parques empresariais.

Em termos globais, trata-se de uma zona com boas acessibilidades, com espaços de lazer e culturais bem equipados e arrançados e também alguns estabelecimentos comerciais.

É neste município que se encontra a escola E.B., 2-3 Conde de Oeiras. Nas imediações da escola, existem algumas instituições ligadas à investigação tais como a Estação Agronómica Nacional, o Instituto de Tecnologia Química e Biológica (ITQB), o Instituto de Biologia Experimental Tecnológica (IBET), o Instituto Nacional de Administração (INA), o parque tecnológico TAGUS PARK e parques empresariais tais como o Lagoas Parque e a Quinta da Fonte (*Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras*: 2015).

I.2. A escola

Segundo o Projeto Educativo de Escola em vigor (triénio 2014-2017), a população do Município de Oeiras pertence maioritariamente à classe média. Os pais, na sua maioria, possuem cursos médios e superiores e trabalham na administração pública, escritórios, banca, comércio e atividade empresarial.

O Agrupamento de Escolas Conde de Oeiras é composto por três escolas, sendo que duas delas são de 1º ciclo (J.I. e E.B.1 Sá de Miranda e E.B.1 António Rebelo de Andrade) e uma de 2º e 3º ciclo, a E.B. 2-3 Conde de Oeiras, onde decorreu o presente estágio. No total, são 1291 os alunos matriculados no Agrupamento no ano letivo 2014-2015, sendo que, no 3º ciclo, existem quatro turmas de 7º ano (111 alunos), três de 8º (71 alunos) e quatro de 9º (81 alunos).

De acordo com o Sistema de Informação do Ministério da Educação (MISI) citado no Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras, no Agrupamento, são 279 os alunos carenciados, sendo que, na Escola E.B. 2-3 Conde de Oeiras, 4% dos

alunos matriculados possui escalão A e 2,8% possui escalão B. Note-se também que a escola Conde de Oeiras tem tido resultados escolares positivos e a percentagem de abandono escolar tem sido praticamente inexistente.

O Agrupamento regista também um total de 59 alunos estrangeiros, ou seja, 5% da totalidade dos alunos. São essencialmente provenientes da Europa e da Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP) (*Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras*. 2015: 8-9).

A nível relacional, a escola tem uma boa implantação no meio que se traduz na relação com os parceiros institucionais, com especial relevo para a Câmara Municipal de Oeiras, o Centro de Saúde de Oeiras, os Bombeiros Voluntários de Oeiras, a PSP de Oeiras e a Comissão de Proteção a Crianças e Jovens (CPCJ).

Ainda de acordo com o Projeto Educativo, refira-se que a Escola Conde de Oeiras possui um espaço físico amplo e organizado, com espaços verdes, globalmente harmonioso, embora com alguns problemas estruturais, designadamente a falta de espaços para atividades lúdico-culturais que permitam a realização de exposições, dramatizações e divulgação de projetos, entre outras atividades.

A escola é dotada dos seguintes espaços: centro de recursos, sala de informática, sala multiusos – com equipamentos para as Tecnologias de Informação e Comunicação – ⁽⁴⁾, gabinete médico, gabinete da direção, serviços da administração escolar, sala de DT, salas de pessoal docente e não docente, gabinete dos SPO e Educação Especial, salas de aula e salas específicas (EVT, EM, EF e salas com função de laboratórios CN e FQ), campos de jogos, ludoteca, bufete, papelaria e refeitório (*Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras*. 2015).

É, também, preocupação do Agrupamento a abertura e atualização relativamente às TIC, de forma a melhorar as práticas letivas e, consequentemente, rentabilizar os trabalhos e expectativas de alunos e professores.

Resta referir que o tema escolhido para o projeto educativo *Construir o Ser, desenvolver a Autonomia* aponta destacadamente para a dimensão do *ser*, onde se procura que os alunos se desenvolvam de forma harmoniosa dentro e fora da comunidade escolar.

⁽⁴⁾ Doravante designadas com a sigla TIC.

I.3. O orientador

O professor/orientador Doutor David Casimiro, de nacionalidade portuguesa e francesa, é licenciado em Estudos Portugueses pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Possui um Mestrado na mesma área (vertente de ensino), e outro na área as Tradições Populares – Teatro Popular, pela mesma Universidade, bem como um Doutoramento no âmbito da Literatura Oral.

Deu aulas de Português durante alguns anos, tendo trabalhado em várias escolas do distrito de Lisboa. Chegou inclusivamente a levar a cabo um projeto-piloto de implementação de *tablets* nas escolas.

Na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa realizou um Mestrado na área do ensino de Português/Espanhol.

Atualmente, para além de ser professor de Espanhol na Escola Conde de Oeiras, com horário completo e de orientar estágios curriculares, encontra-se a realizar um Pós-Doutoramento na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

I.4. Os alunos

A turma em que foi aplicado o tema do estágio de uma forma mais focalizada ⁽⁵⁾, o 7º C, era composta inicialmente por 30 alunos, sendo que três acabaram por ser transferidos para outras escolas. Dois alunos juntaram-se ao grupo no decorrer do 2º período e uma aluna chegou ao 7º C no 3º período.

O grupo de alunos é maioritariamente masculino (17 rapazes e 13 raparigas) e a média de idades é de 12 anos, tendo dois alunos registado uma retenção no seu percurso escolar. Apenas um aluno possui Necessidades Educativas Especiais (NEE) por motivo de Hiperatividade e Défice de Atenção e três alunos são estrangeiros (provenientes da Ucrânia, Moldávia e Angola).

A respeito da vertente dos alunos em sala de aula, trata-se de uma turma que tem facilidade em demonstrar empenho nos trabalhos que despertem interesse, pelo que os

⁽⁵⁾ Note-se que também nas turmas do 8º B, 9º B e 9º C foram realizadas atividades de acordo com o tema da TIM. No entanto, devido a limitações a nível de tempos letivos, a implementação de estratégias esteve menos patente nas turmas de continuação do estudo desta L2 (Língua segunda, neste caso, o Espanhol).

resultados são, com frequência, bastante positivos. No entanto, tendo em conta o conjunto da turma, é possível caracterizá-la como um grupo com um comportamento por vezes irregular.

De uma forma global, segundo o Conselho de Turma, o grupo caracterizou-se pela falta de trabalho regular, pela carência de responsabilidade e por uma postura e atitude desadequadas em sala de aula, no início do ano letivo, tendo evoluído favoravelmente ao longo do ano, posicionando-se como a melhor turma de 7º ano, inclusivamente com alunos integrados no quadro de honra da escola.

Para além dos dados recolhidos nos Conselhos de Turma e da observação de aulas, os instrumentos de recolha de dados que sustentam a caracterização que aqui se apresenta são os questionários solicitados aos alunos no início do ano letivo. Um dos questionários ⁽⁶⁾ teve como objetivo, entre outros aspetos, recolher informação sobre a forma como os alunos aprendem ⁽⁷⁾. Pudemos constatar que uma parte significativa dos alunos aprende melhor fazendo exercícios/resumos (anexo 1.1, gráfico 1), tarefa esta que é agilizada com o recurso a documentos em formato digital) e que muitos dos alunos afirmam trabalhar melhor individualmente (anexo 1.1, gráfico 2). A respeito dos textos orais, os alunos preferem ouvir várias vezes para uma melhor assimilação (anexo 1.1, gráfico 3) e sobre a compreensão de textos escritos, optam por fazê-lo individualmente (anexo 1.1, gráfico 4). A nível gramatical, mais de metade dos alunos prefere aprender dando primazia ao estudo da regra (anexo 1.1, gráfico 5).

Foi também implementado um questionário ⁽⁸⁾ no qual os próprios alunos caracterizam a sua turma ⁽⁹⁾. Note-se que neste questionário foi garantido o anonimato, o que acreditamos que tenha favorecido a idoneidade dos resultados. A respeito dos resultados obtidos neste questionário, surgiram aspetos que consideramos úteis para a caracterização da turma, apresentando-se uma seleção das informações mais pertinentes para complementar a caracterização da mesma: refira-se que apenas uma pequena parte dos alunos considera insatisfatório o comportamento da turma (anexo 2.1, gráfico 6) e somente 12% considera que o grupo não é suficientemente unido (anexo 2.1, gráfico 7). Note-se ainda que a quase totalidade dos alunos se sente aceite pelos colegas (anexo 2.1, gráfico 8) e que 94% dos alunos sente-se bem na turma (anexo 2.1, gráfico 9).

⁽⁶⁾ Vide anexo 1 – *Questionário A* – questionário de preferências realizado aos alunos do 7º C;

⁽⁷⁾ Vide anexo 1.1 – Alguns dos resultados do questionário A efetuado aos alunos do 7º C;

⁽⁸⁾ Vide anexo 2 – *Questionário B* – questionário de caracterização da turma realizado aos alunos do 7º C;

⁽⁹⁾ Vide anexo 2.1 – Alguns dos resultados do questionário B efetuado aos alunos do 7º C.

CAPÍTULO II: Enquadramento teórico

II. 1. A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner

No presente capítulo irão ser abordados os conceitos de TIM e de TIC em contexto pedagógico, bem como a forma como se relacionam com os conceitos de afetividade, motivação e autonomia, com vista a uma melhor compreensão das opções pedagógicas efetuadas na intervenção didática descrita no terceiro capítulo.

As atividades desenvolvidas ao longo deste ano de estágio tiveram como ponto de partida o tema da Teoria das Inteligências Múltiplas aplicadas às aulas de línguas. Assim sendo, tivemos em conta o modo como a TIM de Howard Gardner (1983) pode, no contexto do ensino-aprendizagem das línguas, potenciar a motivação e autonomia dos alunos e, conseqüentemente, incrementar o desenvolvimento de competências linguísticas, literárias e socioculturais essenciais para a formação dos mesmos.

A TIM, introduzida em 1983 com a obra de Howard Gardner intitulada *Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligences*, consiste num modelo que privilegia a conceção de uma inteligência plural ao invés de uma inteligência única.

O mesmo autor apresentou a TIM quando, em 1979, a *Bernard Van Leer Foundation* ⁽¹⁰⁾ solicitou à Faculdade de Educação da Universidade de Harvard a investigação do potencial da mente humana. Foi assim que Gardner, juntamente com investigadores de diversas áreas, começaram em Harvard o *Project Zero* ⁽¹¹⁾ com o intuito de analisar o desenvolvimento do processo de aprendizagem em crianças, adultos e organizações em diversos contextos tais como escolas, empresas e ambientes digitais.

A respeito da aplicação da TIM em contexto educativo, há que ter em conta que as investigações em neurociência contribuíram para que muitos educadores e psicólogos – incluindo o próprio Gardner – lançassem propostas de formas de ensino compatíveis com o funcionamento do cérebro. Neste sentido, os estudos de Gardner vêm dar um importante contributo para a forma como se olha para o ensino. Na verdade, como afirma Antunes (1999: 6),

⁽¹⁰⁾ Fundação holandesa internacional, sem fins lucrativos, que ajuda jovens e crianças que crescem com fragilidades a nível social e económico a desenvolverem o seu potencial e que financia projetos de desenvolvimento em várias partes do mundo;

⁽¹¹⁾ Informações adicionais estão disponíveis em <http://www.pz.harvard.edu/>.

[...] deixa-se de parte a visão simplista do ser humano limitado por apenas uma, ou eventualmente, duas inteligências, preso aos estreitos limites de um discutível teste de QI e amarrado a uma escola tradicionalista que apenas lhe repete conteúdos sabidos e traz para a nossa ação diária a descoberta de seres humanos amplos, holísticos, riquíssimos em sua diversidade potencial de criação [portanto] o dilema que os estudos de Gardner colocam é extremamente objetivo: ou recusamos as revelações da ciência e nos prendemos à concepção de que o ser humano é o que a sua hereditariedade modela, ou abraçamos as novas revelações e nos transformamos em arquitetos de outros amanhã, marinheiros de novas descobertas sobre nós mesmos.

Assim, a TIM propõe a existência de sete inteligências ou dimensões que são inatas ao ser humano; são elas a inteligência linguístico-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, corporal-cinestésica, musical, intrapessoal e interpessoal.

O autor da TIM (1999: 47) apresentou posteriormente a possibilidade de novas inteligências: *Here, I consider directly the evidence for three new candidate intelligences: A naturalist intelligence, a spiritual intelligence, and an existential intelligence.*

Uma vez que constitui objetivo da Prática de Ensino Supervisionada ⁽¹²⁾ comprovar que ter em conta a TIM poderá contribuir para uma melhoria no processo de ensino-aprendizagem, consideramos oportuno que se faça uma breve descrição das várias inteligências segundo Gardner (1983).

A **inteligência linguístico-verbal** consiste na capacidade para entender e produzir mensagens orais ou escritas; a **inteligência lógico-matemática** está diretamente relacionada com a capacidade de raciocínio dedutivo. Pode potenciar-se através da resolução de problemas, inferindo regras, procurando analogias; a **inteligência visual-espacial** define-se como a capacidade de compreender o mundo visual e espacial sendo capaz de criar imagens mentais; a inteligência **corporal-cinestésica** traduz-se na forte capacidade de controlar e orquestrar movimentos corporais. Em sala de aula, introduzir o movimento imprime uma sensação de ritmo e dinamismo; a **inteligência musical**, sendo a primeira que se manifesta no ser humano, relaciona-se com a capacidade de perceber e apreciar o ritmo e a melodia e apresenta várias vantagens, como a de capacitar o aluno para situações comunicativas e de o ajudar a relaxar e a concentrar-se, estimulando assim processos criativos; a **inteligência**

⁽¹²⁾ Doravante designada de PES.

intrapessoal expressa-se na capacidade de se conhecer a si mesmo e de atuar sobre as próprias emoções. Ao trabalhar com este tipo de inteligência, estamos a exercitar as nossas capacidades metacognitivas; a **inteligência interpessoal** define-se como a capacidade de entender os outros, de trabalhar de forma cooperativa e de comunicar eficazmente. É fundamental no nosso quotidiano o desenvolvimento da empatia e, de uma forma geral, no saber manejar os vários fatores relacionais.

Para chegar a estes tipos de inteligência, Gardner realizou vários estudos e estabeleceu critérios de despiste que o ajudassem a perceber se uma determinada competência poderia ser considerada ou não uma inteligência. Os critérios propostos por Gardner (2011: 66-71) são os seguintes:

Potential isolation by brain damage [...] The existence of idiots savants, prodigies, and other exceptional individuals [...] An identifiable core operation or set of operations [...] A distinctive developmental history, along with a definable set of expert “end state” performances [...] An evolutionary history and evolutionary plausibility [...] Support from experimental psychological tasks [...] Support from psychometric findings [...] Susceptibility to encoding in a symbol system.

Apesar de estes critérios serem bastante objetivos, o autor admite que nem todas as inteligências que selecionou preenchem todos os pré-requisitos e que também não existe um número mínimo de critérios contemplados que permitam preterir uma das inteligências em função de outra, o que faz com que a sua seleção seja vulnerável a críticas. No entanto, Gardner afirma ter incluído na sua lista de inteligências aquelas que obedeciam ao maior número possível de critérios (Gardner, 2011: 67).

Para além disso, o autor fornece indicações adicionais sobre o que as inteligências devem, ou não, ser. Assim, afirma que as inteligências não devem ser confundidas com domínios, pois o sucesso num dado domínio pode requerer várias inteligências. Por exemplo, um indivíduo com inteligência musical tem propensão a sentir-se atraído e até a ter sucesso no domínio da música. No entanto, o domínio da performance musical não requer apenas uma inteligência musical mas também as inteligências corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal (Gardner, 2011: xxxv).

As inteligências também não devem ser consideradas em termos avaliativos, portanto, o facto de se ter ou não uma determinada inteligência desenvolvida não pode ser visto como algo bom ou mau. Também há que ter em conta que as várias inteligências devem ser vistas como *know-hows* ou potenciais para fazer coisas mas

cabe aos indivíduos decidir usá-las, ou não. Assim, conforme a evolução e o estímulo que cada uma delas vai sofrendo, estas vão-se desenvolvendo de forma variável (Gardner, 2011: 72-73).

A relevância da TIM na presente investigação prende-se com o facto de podermos provar a importância e a necessidade de instituir uma prática letiva diversificada imprimindo uma sensação de ritmo e de dinâmica na aula que os alunos tendem, indubitavelmente, a aprovar. Poderemos inclusivamente considerar que Gardner teorizou o que, com efeito, os professores sabem intuitivamente: os nossos alunos aprendem cada um de maneira individual e diversa.

Assim, importa utilizar estratégias diversificadas, ou formas de *output* que envolvam ativa e emocionalmente os alunos, como forma de ativar conhecimentos (a escrita, a dramatização e o desenho, para citar algumas). Ao efetuar uma diferenciação pedagógica, estaremos a apelar aos diferentes tipos de inteligências. Como afirma Tomlinson (1999: 24), *Students differ in experience, readiness, interest, intelligences, language, culture, gender, and mode of learning. As one elementary teacher noted, “Children already come to us differentiated. It just makes sense that we would differentiate our instruction in response to them”*.

Ellis (2012: 310) reforça esta mesma ideia acrescentando o seguinte no que diz respeito à aprendizagem de línguas: [...] *learners vary in their communication apprehension and thus respond differently to interactive methods of language learning*.

Em contexto pedagógico, Gardner (1993b: 10) afirma que a escola ideal do futuro deve basear-se em duas suposições: a primeira é que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses ou habilidades e a segunda é a de que nem todos aprendemos da mesma forma. Refira-se que, ao oferecer atividades variadas, o professor não pretende focar inteligências específicas mas proporcionar aos alunos a possibilidade de retirar das atividades o que melhor se adequa ao seu perfil. Como afirma Gardner (1993b: 12), *we are all so different largely because we all have different combinations of intelligences*, razão pela qual uma prática pedagógica diversificada faz todo o sentido.

Esta ideia é reiterada por Capéans (2003: 552), que reforça o conceito de diversidade no grupo-turma:

Tenemos muchos estudiantes, cada uno con sus gustos, preferencias y habilidades. Para desarrollar la expresión escrita en el aula de ELE, así como otras destrezas, podemos presentar una gran variedad de propuestas o

inputs teniendo en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples. De esta forma trabajaremos con una gran variedad de materiales en el aula como por ejemplo: textos, imágenes, música o las nuevas tecnologías.

Em contexto escolar, para além da interação entre professor e alunos, bem como entre os próprios alunos, para que se atinja o objetivo da aprendizagem efetiva por parte dos alunos dotados de diferentes tipos de inteligências e de diferentes combinações entre elas, torna-se necessário que o professor diversifique estratégias e materiais. Também Mora (2007: 373) preconiza a importância de diversificar confirmando o que afirma Capéans:

[...] lo que tienen que ofrecer los docentes de lengua extranjera es una variedad de tareas que puedan adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje, ofrecer formas alternativas que ayuden a los alumnos en nuestras aulas a conocer sus capacidades, en vez de verse imposibilitado por sus limitaciones. Estas formas alternativas incluyen experiencias interactivas con las artes (pintura, música, literatura, etc.), prácticas que reducen la ansiedad en el aula de lengua extranjera y potencian el desarrollo de la inteligencia emocional, ejercicios que activan las imágenes mentales, técnicas de aprendizaje cooperativo o actividades que alternan energía activa y energía pasiva, entre otras.

Efetivamente, sendo a TIM um método interativo, baseado numa teoria que rejeita a aprendizagem regular e mecanizada, poder-se-á constatar que cabe aos professores a decisão de enfatizar determinadas inteligências em detrimento de outras. Desta forma, haverá sempre um momento em que exista a implicação ativa na aprendizagem por parte do aluno. Gardner propõe então um ambiente de aprendizagem onde o aluno constitui o centro de atenção e onde se fomente o pensamento reflexivo (1993a) e quanto à avaliação, a TIM sugere um sistema que se baseie em formas de avaliação alternativas às provas *standard* ou formais, tais como apresentações orais, dramatizações e diários, entre outros.

A propósito da eventual mensurabilidade dos tipos de inteligência por parte dos alunos, é de referir que o autor da TIM não concorda com a aplicação de testes. Como o próprio autor menciona,

On the question of assessment, entrenched habits of thought can become dangerous. Like others influenced by contemporary practices in psychological measurement, I too began to think about assessment possibilities. But it soon became evident that the standard technology could not be applied appropriately to several of the intelligences. For instance, how do you measure someone's understanding of himself, or of other people, using a short-answer instrument? What would be an appropriate short-

-answer measure of an individual's body-kinesthetic intelligence? (Gardner, 1999: 136).

Sobre a aquisição de uma língua, seja esta a língua materna (LM) ou a língua estrangeira (LE), refira-se que, de acordo com a TIM, o meio em que se desenvolve o indivíduo e as interações que estabelece com este, jogam um papel fundamental no desenvolvimento das suas capacidades. Na aquisição da linguagem, a aprendizagem só se produz se existir uma interação social (Gardner 1993b: 237): *Even in the case of the universally developing competence like language, it is only in the interaction of adult and child that such a faculty develops.*

Howard Gardner, ao apresentar a sua TIM, considerou necessário expandir e reformular o conceito de inteligência já que só deste modo se poderiam obter meios mais eficazes para avaliar e educar o intelecto. Assim, em contexto de sala de aula, segundo o autor, deveriam ser criadas condições para que os alunos pudessem aprender de forma efetiva e esta aprendizagem deveria ter lugar, desde logo, no momento de planificar as aulas. Alan Pritchard (2009: 35), neste sentido, propõe algumas questões que o professor deverá colocar a si próprio no momento de planificar as aulas tendo em conta a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner:

Logical/mathematical¹³: *How can I include the use of numbers, classification, critical thinking and calculations?; **Spatial**: How can I include pictures and diagrams, colors, art or graphs?; **Intrapersonal**: How can I include private learning time and choice?; **Interpersonal**: How can I include group work, peer sharing and discussions?; **Bodily/kinesthetic**: How can I include movements, practical apparatus, drama or art and craft?; **Musical**: How can I include music, sounds, rhymes, rhythms and dance?; **Verbal/linguistic**: How can I include reading, writing and speaking?*

Naturalmente, poderá não ser possível responder a cada uma das supracitadas questões em todas as aulas planificadas; no entanto, Pritchard (2009: 36) preconiza o seguinte a este propósito: [...] *over a period of time the planning process would allow for a balanced and – in terms of the perceived needs of the children – an equitable and suitable multiple intelligence friendly set of classroom activities for learning.*

Na atualidade, a informação e as tarefas que ocorrem nas escolas aparecem, frequentemente, em situações pouco reais e fora do contexto. Para Gardner, a escola necessita de um ensino inovador que prepare os indivíduos para novas descobertas e que desenvolva o pensamento crítico dos alunos. No entanto, para além do pensamento

⁽¹³⁾ O destaque a negrito não consta no documento original.

crítico, Gardner (1993b: 12) manifestou a importância de desenvolver um pensamento ético que promova o progresso do mundo e a educação de bons cidadãos:

If we can mobilize the spectrum of human abilities, not only will people feel better about themselves and more competent; it is even possible that they will also feel more engaged and better able to join the rest of the world community in working for the broader good. Perhaps if we can mobilize the full range of human intelligences and ally them to an ethical sense, we can help to increase the likelihood of our survival on this planet, and perhaps even contribute to our thriving.

O professor, ao compreender como funcionam as diferentes inteligências de um grupo, pode utilizar essa informação para planificar as suas aulas, variando os materiais utilizados de acordo com as necessidades e preferências do mesmo. Simultaneamente, poderá ajudá-los a construir uma boa autoestima porque compreenderão que, de uma forma ou de outra, todos somos capazes de aprender. Como afirma Gardner (1999: 178),

Fostering multiple representations is one component of effective teaching; providing many opportunities for performance, which can reveal to the student and to others the extent to which the material has been mastered, is a complementary component. Teachers need to be imaginative and pluralistic if they hope to stimulate revealing performances of understanding.

A diversificação de tarefas, apesar de representar um desafio em termos de avaliação, torna mais provável que o produto final seja melhor. Segundo Pritchard (2009: 39),

[...] choice has, for some teachers, presented a challenge. Some teachers, at times, shy away from it. In many cases there is evidence that the level of engagement with an activity, and the quality of the work produced as a result is very high – indeed much higher than might have been expected – when choice has been allowed. The assessment of such varied end products will clearly present challenges, but not of such magnitude that they are insurmountable.

Os professores que apliquem nas suas aulas a TIM mudam continuamente de estratégias. Ao apresentar a aula, o professor pode mostrar um vídeo (inteligência espacial) para ilustrar uma ideia, utilizar uma música para explicar vocabulário novo (inteligência musical) e fazer com que os seus alunos trabalhem individualmente (inteligência intrapessoal), ou interajam em pares ou grupos (inteligência interpessoal), permitindo a participação ativa do grupo.

Os professores devem também adaptar o currículo às necessidades do grupo com que estão a trabalhar (Gardner *apud* Chen *et alii*, 2009: 8):

After two decades of considering the educational implications of MI theory, I have concluded that two are paramount. First, educators who embrace MI theory should take differences among individuals seriously [...] Second, any discipline, idea, skill or concept of significance should be taught in several ways. These ways should, by argument, activate different intelligences or combination of intelligences.

Continuando nesta linha das diferenças entre alunos e debruçando-nos sobre a questão dos alunos estrangeiros, podemos constatar que González (2007: 218) assinala as virtudes da TIM relacionadas com os alunos procedentes de outras culturas que se podem sentir menos marginalizados na área académica se lhes for concedida liberdade para desenvolver a sua aprendizagem de acordo com os seus parâmetros culturais:

[...] tómese el caso de un individuo cuya lengua materna no es el inglés. [...] Diferentes culturas y subculturas no sólo usan la lengua de distinta manera (por ejemplo, un grupo destaca la narración de historias y la fantasía; otro la exposición de los hechos de forma verídica; un tercero es conciso e indirecto), sino que además hace que su lenguaje interactúe de diferentes maneras con otros modos de comunicación, como la gesticulación, el canto o la demostración de lo que uno quiere decir. La sensibilidad hacia las múltiples inteligencias puede ayudar a un profesor no solamente a determinar qué modalidades son las más eficaces para la presentación de una nueva lengua, sino también cómo asegurarse de que la inteligencia lingüística está interactuando óptimamente con otras inteligencias que puedan participar en el proceso comunicativo.

A questão do autoconceito do aluno é, então, bastante pertinente no âmbito da TIM. De acordo com González (2007: 279),

Como profesores, no siempre vemos a los alumnos en términos de lo que saben hacer sino que los juzgamos de acuerdo a sus carencias, condicionando la propia visión que ellos tienen de sí mismos como alumnos. Al valorar capacidades más allá de las puramente lingüísticas, la teoría de Gardner puede contribuir a un cambio en el auto concepto del alumno, de manera que se dé cuenta de qué estrategias le pueden funcionar, rentabilice su esfuerzo y se motive, desterrando los prejuicios acerca de la capacidad intelectual de los estudiantes que tienen peores resultados académicos.

No entanto, há que lembrar que, em contexto pedagógico, o professor deve conhecer-se a si mesmo em primeiro lugar e ter sempre presente que as características individuais poderão condicionar as escolhas pedagógicas. Como afirma González (2007: 277), [...] *quizás, sin darnos cuenta, podemos estar condicionando la forma de aprender de nuestros alumnos, al privilegiar a aquellos estudiantes que tienen unas preferencias cognitivas similares a las nuestras.*

Assim, uma maior consciencialização acerca da TIM contribuirá para uma melhor prática pedagógica, ou seja, levará a que o professor planifique as suas aulas fazendo, do ponto de vista da TIM, uma seleção abrangente de materiais e estratégias.

II. 2. A TIM e as TIC

Após ter sido feita, na secção anterior, uma abordagem à TIM em contexto pedagógico, consideramos igualmente pertinente refletir acerca das TIC como forma de motivar os alunos.

É um facto que a ubiquidade dos dispositivos móveis torna premente a abordagem da questão do *tablet* enquanto elemento facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Assim, enquanto docentes, devemos desenvolver atividades que incluam materiais digitais de qualidade, pois importa não só dotar os alunos de capacidades e conhecimentos mas também estimular características tais como a criatividade, a autonomia e a inovação.

No que diz respeito à turma do 7º C, foi efetuado um questionário de interesses ⁽¹⁴⁾ para aferir do uso do *tablet* por parte dos alunos, tendo-se chegado à conclusão de que a larga maioria dos alunos tem por hábito usar este dispositivo ⁽¹⁵⁾ (gráfico 10).

Poderemos então afirmar que a quase totalidade dos alunos está de acordo com a utilização do *tablet* em sala de aula (anexo 3.1, gráfico 11) e note-se também que parte dos alunos não utiliza/não possui *tablet*, mas ainda assim, metade destes mesmos alunos concorda com o uso deste dispositivo no contexto da sala de aula.

Mas será o recurso a este tipo de atividades ou materiais um fator suscetível de promover a indisciplina? Na verdade, o que temos constatado é que, ao sentirem-se motivados para executarem tarefas, os alunos mantêm-se concentrados durante o tempo de execução da mesma e após a realização da tarefa manifestam vontade em participar na sua correção, o que relega a questão da indisciplina para segundo plano (não há que confundir entusiasmo com indisciplina). De facto, como refere Julio Groppa Aquino citado por Eccheli (2008: 201),

⁽¹⁴⁾ Vide anexo 3 – *Questionário C* – questionário de interesses realizado aos alunos do 7º C;

⁽¹⁵⁾ Vide anexo 3.1 – Alguns dos resultados do questionário C efetuado aos alunos do 7º C.

É presumível, portanto, que uma nova espécie de disciplina possa despontar em relações orientadas desta maneira: aquela que denota tenacidade, perseverança, obstinação, vontade de saber. [...] Anteriormente, disciplina evocava silenciamento, obediência, resignação. Agora, pode significar movimento, força afirmativa, vontade de transpor os obstáculos. [...] Disciplina torna-se, então, vetor de rebeldia para consigo mesmo e de estranhamento para com o mundo - qualidades fundamentais do trabalho humano de conhecer.

Parecem-nos estas razões mais que suficientes para a inserção, em aula, de atividades que procurem motivar os alunos.

No âmbito da abordagem à forma como os conceitos de TIM e TIC estão relacionados e sobre o que torna pertinente esta articulação, refira-se que, de acordo com Campión *et alii* (2014: 3), *los dispositivos móviles nos ayudan al cambio metodológico que requiere el desarrollo de las distintas inteligencias.*

Gardner (2000: 34) preconiza esta mesma tese mas salvaguardando o aspeto da necessidade de ter claros os objetivos da utilização tecnológica: *Clearly, a marriage of education and technology could be consummated. But it will only be a happy marriage if those charged with education remain clear on what they want to achieve for our children and vigilant that the technology serves these ends.*

Acreditamos que, como afirmam Howard Gardner e Katie Davis (2013: 174), a tecnologia desempenha um papel importante no desenvolvimento das Inteligências Múltiplas: *The possibility of entering and mastering important topics and skills in multiple ways is also enabled by the digital media*, razão pela qual recorreremos ao *tablet* como forma de facilitar o acesso dos alunos a diversas ferramentas que lhes permitam a aquisição de conhecimentos.

De acordo com Brett e González-Lloret (2011:351), também as tecnologias são valorizadas, ainda que estejam relacionadas com a forma como são abordadas por parte dos utilizadores:

There is no doubt that technology can help enhance the quality of input, and the authenticity of resources, provide relevant and useful feedback, connect students with remote audiences, and train them in the use of technological advances that are fundamental skills in everyday life. Technology is, however, no more and no less than the use of practitioners and learners make of it.

No sentido de refletir acerca do uso das TIC em contexto pedagógico, enfatizando a importância que assume a TIM no âmbito da diversificação de materiais e

estratégias, foi efetuada, no dia 03 de julho de 2015, na Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, uma comunicação ⁽¹⁶⁾ intitulada *O tablet na aula de ELE: produção multimédia com utilização de dispositivos móveis*, proferida pelo Professor Doutor David Casimiro e pela estagiária de Espanhol, Mónica Lancha, (orientador e autora do presente relatório da PES), tendo sido acrescida de duas sessões de trabalho *online* (através da modalidade síncrona e utilizando a plataforma *Moodle*) posteriores, com respetiva entrega de trabalhos.

A comunicação incidiu sobre a noção do potencial que as tecnologias podem assumir no ensino e, neste caso concreto, na aprendizagem de uma língua estrangeira. Como afirma Costa (2012: 64), importa referir que *os programas em vigor e as orientações curriculares existentes no nosso país oferecem poucas pistas para fundamentar a sua inclusão nas práticas letivas*. Neste sentido, foram dados exemplos concretos, utilizados em sala de aula (e abordados no presente relatório), como forma de ilustrar boas práticas de ensino com recurso a dispositivos móveis.

É neste contexto que se pode reiterar a pertinência da questão da Tecnologia ao serviço da Pedagogia no sentido de motivar e integrar os alunos. Como refere Hill (2007),

[...] technology education is a way of teaching and learning, a pedagogy that actively engages students in authentic learning and this is motivational to students. It is a pedagogy based in research and offers other subject areas a viable pedagogical alternative, from traditional teaching methods, that motivates students in their learning.

Também Anastasiou (2009: 3) preconiza a importância da ação, por parte do aluno, com vista à aprendizagem, explicitando os conceitos de *aprender* e *apreender*:

[...] o apreender, do latim apprehendere, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar. Não se trata de um verbo passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se, entre outros fatores... O verbo aprender, derivado de apreender por síncope, significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação de... .

Sendo o objetivo primordial do presente trabalho dotar os alunos de ferramentas que os tornem progressivamente mais motivados e autónomos na aquisição de conhecimentos tendo em conta as suas múltiplas inteligências, consideramos que importa refletir acerca dos meios para levar a cabo este objetivo.

⁽¹⁶⁾ Vide anexo 4 – Comunicação acerca do uso de dispositivos móveis em contexto pedagógico.

II. 2. 1. O *mobile learning*

É no contexto da sociedade atual, cada vez mais marcada pela tecnologia, que se considera pertinente abordar a questão da inclusão de dispositivos móveis em sala de aula: trata-se do novo paradigma educacional *do mobile learning*, ou *m-learning*.

Segundo Santiago y Diez (2012) citados por Campión *et alii* (2014:13), [el] *Mobile Learning hace referencia al aprendizaje apoyado en la tecnología y que se puede realizar en cualquier momento y lugar, no solo para la pura transmisión de conocimientos, sino también para el desarrollo de otro tipo de estrategias.*

Gardner e Davis (2013:58) reiteram a importância da *Internet* e das aplicações móveis desvalorizando as questões relacionadas com a credibilidade de *sites* ao afirmar o seguinte:

No longer regarded primarily as a content-delivery system, the Internet is highly dynamic and participatory. The problem of screen reading is largely resolved (thanks in part to e-reader apps like Kindle and Stanza). Credibility issues remain, but with the likes of the BBC and the New York Times online, plenty of reputable sites do exist.

É, portanto, neste enquadramento que consideramos pertinente refletir sobre o uso do *tablet* em contexto pedagógico. De acordo com Moura (2014: 10), tal utilização possui vantagens várias tais como aceder a um ambiente interativo e estimulante fazendo uso de uma combinação de diferentes tipos de inteligência. Permite também um maior envolvimento na aprendizagem, contrastando com o computador já que os *tablets*, para além de serem de uso intuitivo, ao serem móveis, levam a que os alunos sejam mais ativos em sala de aula, melhorando a aprendizagem corporal-cinestésica e a assimilação dos conteúdos.

Os *tablets* também promovem a criatividade e tornam a aprendizagem divertida oferecendo o acesso a ferramentas audiovisuais que podem ser usadas de forma criativa na sala de aula com a ajuda de diversas *apps*, para além de ajudarem na aprendizagem da leitura através de *e-books*.

Uma eventual desvantagem do uso do *tablet* poderá ser a curta duração da autonomia da bateria. No entanto, o uso de extensões elétricas, ou de carregadores de bateria móveis, permite resolver esta questão. Existem também os problemas de conexão

à *Internet*, os quais poderão prontamente ser resolvidos pelos docentes na medida em que um dispositivo de *Internet* móvel pode garantir o acesso ininterrupto.

Efetivamente, nos dias de hoje, a utilização das tecnologias pela comunidade escolar é uma realidade que se pode verificar na maior parte dos estabelecimentos de ensino em Portugal. Foram várias as aulas em que, no âmbito da presente PES, foram utilizadas as TIC como alicerce na realização de algumas tarefas, inclusivamente no que diz respeito à comunicação, via *e-mail*, entre professor e alunos enquanto opção bastante explorada visando o esclarecimento de assuntos relacionados com as aulas.

Com a integração destes dispositivos nas aulas em que foi aplicado o presente estudo, pretendeu-se promover um clima de integração e de cooperação. Dado que nem todos os alunos dispunham de *tablet*, trabalhou-se em pares, existindo sempre um dispositivo por mesa. Os alunos trouxeram o seu próprio dispositivo móvel, mediante autorização solicitada aos Encarregados de Educação, indo ao encontro da ideologia referida por Moura (2014: 3) no âmbito do conceito do *m-learning*: *começa também a ganhar força uma nova tendência no uso de tecnologias na educação, denominada “Bring Your Own Device” (BYOD), isto é, cada um traz o seu próprio dispositivo.*

Refira-se portanto que, na verdade, o uso do *tablet* não é sinónimo de aprendizagem exclusivamente individualizada, como afirma Ferreira *et alii* (2000: 68), *m-learning can be related to the development of methodologies and practices that contribute to individualized learning but also can promote cooperation and collaboration among engaged students.*

Dispositivos como o computador, o *tablet* ou o *Smartphone*, convém não esquecer, deverão, no entanto, ser apenas considerados como instrumentos de aprendizagem. Como afirma Patrocínio (2002: 74),

[...] a utilização educacional do computador é um excelente leit motiv para pensar inovação e mudança em Educação desde que seja encarado como instrumento de trabalho, de consulta e de comunicação, entre vários outros, mas que tem a particularidade de ser facilitador e potenciador de processos organizativos e da cognição, acrescentando mais-valia ao processo de aprendizagem, como ferramenta ao serviço do trabalho de projecto, como instrumento de criatividade, como suporte privilegiado de aprendizagens em contexto e partilhadas e ainda como meio de realização pessoal.

Na verdade, o *tablet* possibilita, entre outros aspetos, que o aluno possa consultar e ler centenas de livros à distância de um clique, algo que não seria possível se tivessem

que os levar, fisicamente, para a escola. Inclusivamente, a motricidade fina não tem que se perder com a integração do *tablet* nas escolas dado que é possível, com uma caneta digital, escrever no ecrã de determinados modelos de *tablet*.

O uso do *tablet*, dadas as suas características, é suscetível de veicular a prática da aprendizagem de forma autónoma (Ally, 2009: 1): *learners [...] can use this wireless mobile technology for formal and informal learning where they can have access additional and personalized learning materials from the Internet or from the host organization.*

De facto, como afirmam Ponte *et alii* (2012: 36), *Os ambientes de acesso e uso da internet em Portugal são marcados por diferenciação e desigualdade geracional.* No entanto, políticas de aquisição de computadores (e, inclusivamente, oferta de dispositivos móveis como o *tablet* aquando da adesão a alguns serviços) deram origem a uma adesão massiva de famílias com menos recursos, pelo que não estamos em crer que argumento do custo deva impedir o uso do mesmo em sala de aula.

Poderemos, então, constatar que o uso do *tablet*, por parte dos alunos, contribui para a estimulação da apreensão de conteúdos aumentando a motivação dos mesmos, consoante se poderá constatar pela resposta dada ao questionário C ⁽¹⁷⁾, pelos alunos, ⁽¹⁸⁾ quando inquiridos acerca da razão pela qual concordam (ou não) com a utilização do *tablet* em sala de aula.

II. 2. 2. Os “nativos digitais”

Acerca dos nossos alunos enquanto elementos cada vez mais ativos na aquisição de conhecimentos, importa referir a sua vertente enquanto elementos que pertencem à chamada geração dos “nativos digitais”. De facto, segundo Prensky citado por Oxford (2009), *Many of today's college students are considered “digital natives”, a term coined by Prensky (2001), which refers to a native speaker of technology, fluent in the digital language of computers, videogames and the Internet (Prensky, 2006).*

Gardner e Davis (2013: 174) reforçam esta mesma ideia, afirmando o seguinte: *Education (and, it must be added, miseducation) begin as early as the time when toddlers can play with phones, tablets, or remote control devices, and it continues as*

⁽¹⁷⁾ Vide anexo 3 – *Questionário C* – questionário realizado aos alunos do 7º C;

⁽¹⁸⁾ Vide anexo 5 – Resultados obtidos numa questão colocada no *Questionário C*.

long as individuals wish to be involved actively in the world. Já Tapscott (2009: 2), utiliza a designação de *Net Geners*, afirmando o seguinte: *Net Geners assume continual, constant access to computers, the Internet and each other, via phone, text or some other still-emerging technology. Those factors have changed how Net Geners act and even how their brains function in some areas.*

Tais factos poder-se-ão corroborar, a respeito da turma do 7º C, se tivermos em conta um questionário ⁽¹⁹⁾ aplicado aos alunos permitiu aferir que a maioria dos alunos ⁽²⁰⁾ prefere realizar trabalhos em formato digital ao invés de fazê-los à mão.

Na verdade, facilmente se pode aferir da pertinência do presente projeto acerca da TIM e de aplicá-lo às novas ferramentas tecnológicas, adaptando-se o professor à realidade dos alunos. Inclusivamente Gardner e Davis (2013: 61) falam acerca da proliferação de dispositivos móveis relacionando-a com a expressão de identidade individual por parte dos jovens:

Digital media technology have given rise to a plethora of new tools and contexts for youth to express and explore their identities from social network site, instant messaging platforms, and video-sharing sites, to blogs, vlogs, and virtual worlds. A growing number of youth enter these contexts through an app on their smartphone or tablet.

É, de facto, inegável que as novas gerações terão progressivamente mais aptidão para as tecnologias, como afirmam Trolley e Hanel (2010: 4): *Whether we choose to acknowledge it or not, we are raising cyber kids who are technologically savvy and keeping in step with technology's rapid expansion*, pelo que cabe aos professores dar resposta a esta realidade, como referem Bender e Waller (2009: 94): *Today's students expect and respond to nothing less than the stimulation they have grown to on today's digital, media-rich, highly interactive world, and teachers must structure their instruction to approximate that modern world, to whatever degree possible.*

Dadas estas características dos alunos, consideramos importante recorrer a várias ferramentas tecnológicas tentando criar o maior número possível de atividades diferenciadas (Bender *et alii*, 2011: 94): *Teachers must create differentiated learning activities that emulate the high-tech world of our students, and on that basis, instruction is much more likely to be more effective.*

⁽¹⁹⁾ Vide anexo 3 – *Questionário C* – questionário realizado aos alunos do 7º C;

⁽²⁰⁾ Vide anexo 3.1 – Alguns dos resultados do *Questionário C* efetuado aos alunos do 7º C, gráfico 12.

De facto, as tecnologias não substituem as interações humanas nem as experiências. São, no entanto, excelentes ferramentas que facilitam, entre outros aspetos, a exploração do mundo onde vivemos. Além disso, não saindo da sala de aula, através da *Internet*, professores e alunos têm acesso a um mundo inteiro de informação e aprendizagem podendo assim tornar-se parceiros na descoberta e construção do conhecimento.

II. 2. 3. O professor “moderno”

Efetivamente, nos últimos anos, o papel dos professores nas escolas tem vindo a ser constantemente alterado e muitos de nós têm sabido ir ao encontro dessas mudanças, contrariando a lógica magistrocêntrica e valorizando, simultaneamente, o papel do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

A literacia digital é, de facto, uma característica fundamental no âmbito pedagógico, como refere Oxford (2009) citando Hamm e Willis: *Media competence and electronic literacy have long been labeled key skills for today's students* (Hamm, 2001) *and teachers* (Willis, 2001).

Do ponto de vista pedagógico, refira-se que cada vez fará mais sentido a abordagem da questão da literacia digital nesta nova era que se revela progressivamente mais associada às tecnologias e também tendo em conta a velocidade a que evoluem a morfologia e as funcionalidades dos dispositivos móveis (tornam-se obsoletos em curtíssimos espaços de tempo) e o ingresso dos chamados “nativos digitais” na profissão docente.

Questionados sobre o tipo de professor ideal, uma parte significativa dos alunos⁽²¹⁾ refere que é o tipo de professor que repete as informações sempre que os alunos não entendem a matéria e uma grande parte dos alunos afirma que é o professor que usa diferentes materiais para motivar os alunos.

Poder-se-á então constatar que a figura do professor continua a ser muito importante para os alunos e que os mesmos também valorizam bastante a diversificação de materiais. Consideramos que o modelo pedagógico da *flipped classroom* poderá encaixar-se perfeitamente nestas necessidades dos alunos. Trata-se, segundo a definição de Velásquez, Maya e Santos, Diego (2014: 49), de uma técnica de ensino que *consiste*

⁽²¹⁾ Vide anexo 6 – Um dos resultados do *Questionário A* efetuado aos alunos do 7º C.

básicamente en que los alumnos estudien y preparen la lección con anterioridad a la clase. De esta manera, la clase en cuestión se convierte en algo mucho más dinámico y un entorno en el que profundizar sobre el tema de estudio. Los alumnos vienen de casa con los conceptos básicos asimilados, por lo que la clase puede dedicarse a resolver dudas e ir más allá en los temas por los que los alumnos sientan mayor curiosidad.

Este tipo de aula, na medida em que pressupõe uma parte de preparação, por parte do aluno, em casa, facilita aquilo a que Glasgow *et alii* (2006: 63) designam de *chunking* e que favorece a aprendizagem dos alunos com hiperatividade e défice de atenção (como é o caso do aluno diagnosticado no 7º C), mas também dos alunos em geral:

Students with ADHD [Attention Deficit Hyperactive Disorder] may experience greater difficulty in starting and organizing tasks. So teachers should consider breaking assignments down into smaller pieces and checking for understanding at regular intervals. This strategy of chunking curriculum benefits all students, not just those with disabilities.

Christensen (2008: 34-35) vai mais longe ao afirmar que todos os alunos possuem necessidades educativas especiais: *Because students have different types of intelligence, learning styles, varying paces, and starting points, all students have special learning needs. It is not just students whom we label as having disabilities.*

É neste sentido que as aulas com *tablet* funcionam e se tornam pertinentes: o facto de os alunos poderem aprender tendo acesso aos conteúdos em casa e depois rever esses mesmos conteúdos em sala de aula, com o professor, em formato digital e utilizando um dispositivo móvel, em sintonia com o que já fazem em casa, com os seus computadores ou dispositivos móveis, ou nos computadores da escola, reveste a aprendizagem de sentido.

II. 2. 4. TIM e TIC: Afetividade, Motivação e Autonomia

Quando a aprendizagem é significativa e está de acordo com os interesses dos alunos, a motivação aumenta e, conseqüentemente, os níveis de *stress* diminuem. Se tivermos em conta que o afeto influencia as emoções positivas tais como a autoestima, a autoeficácia e a autonomia, poderemos concluir que contribui para uma maior motivação, logo, para uma aprendizagem mais efetiva. Gardner, citado por Brearley (2001: 61), numa obra que trata a Inteligência Emocional (preconizada por Goleman,

1995) em contexto de sala de aula, corrobora a importância da emoção no processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à aquisição de conhecimentos, importa relacionar os conceitos de afetividade e eficácia; assim, poder-se-á partir do princípio que os alunos aprendem com mais facilidade os conteúdos pelos quais sentem algum tipo de empatia ou com os quais podem identificar-se. É desta constatação que decorre a necessidade de se utilizar materiais, metodologias e recursos diversificados, apelativos e adequados ao nível etário e linguístico dos alunos. Como afirma Jorge García (Mata, 2003: 885), *efectividad y afectividad son, por tanto, los factores que determinan la motivación ante una tarea, y los que la revisten de autenticidad a los ojos del alumno, haciendo que los niveles de atención y de acción sean altos, y la persistencia en la tarea prolongada.*

De facto, segundo referem González e Villarrubia (2011: 50) a propósito do conceito de afetividade,

[...] todos o casi todos estamos de acuerdo en que los alumnos aprenden mejor y más cuando están motivados, cuando algo les gusta, cuando sienten emociones positivas en torno a su aprendizaje, porque esto les motiva y les empuja a continuar. Por tanto, el proceso debería estar claro, estimular emociones positivas para motivar a los estudiantes debería implicar un mejor resultado cognitivo. En este proceso donde se entremezclan motivación y emoción aparecen la figura del docente y el discente.

A verdade, porém, é que por várias razões os alunos se sentem frequentemente desmotivados, não encontrando ligação entre o trabalho escolar e a finalidade dessa aprendizagem. Conforme afirmam Puchta *et alii* (2012: 22), *en parte, la motivación [del] alumnado depende de la manera en la que se sientan guiados en su clase y en el sentido que vean a las actividades propuestas.* Para além disso, não podemos perder de vista o facto de a aprendizagem de uma LE poder causar ansiedade na medida em que se pretende que os alunos atuem numa “nova” língua quando na verdade, em alguns casos, não possuem ainda conhecimentos que lhes permitam expressar-se convenientemente.

De facto, se as diferenças entre os alunos (refiram-se fatores tais como a idade, a nacionalidade e a presença ou não de patologias que condicionem a aprendizagem) forem tidas em conta, será mais fácil maximizar o potencial intelectual dos mesmos e melhorar o rendimento escolar.

Se refletirmos acerca da importância da motivação no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, neste caso, na área das línguas, facilmente se poderá concluir que

será mais fácil motivar e promover a autonomia dos alunos se o professor tiver como ponto de partida as características individuais de cada elemento da turma pois os alunos aprendem de formas diferentes. Não há, no entanto, que esquecer que, como afirma Bergillos (2004: 322), *el estudio de la motivación suele resultar un concepto intangible por su definición.*

O *Diccionario de Términos Clave de ELE* do Instituto Cervantes define o conceito de motivação da seguinte forma: *La motivación es uno de los factores personales que influyen en el aprendizaje de una lengua. (...) La motivación consiste en el conjunto de razones que impulsan a una persona a aprender una nueva lengua* ⁽²²⁾.

No sentido de esclarecer este conceito são considerados dois tipos de motivação que, em contexto escolar e por representarem um papel fundamental no sucesso e no insucesso dos alunos, se refletem no seu desempenho e na sua aprendizagem. Um dos tipos de motivação – a intrínseca – traduz uma tendência natural do indivíduo para seguir interesses pessoais e exercitar capacidades. De acordo com Cangelosi (2014: 46), a motivação intrínseca em contexto pedagógico é caracterizada da seguinte forma: *Students are intrinsically motivated to engage in a learning activity if they recognize that by experiencing the activity they will satisfy a need. Intrinsically motivated students value engagement as directly beneficial. The learning activity itself is perceived to be valuable.* Neste sentido, quando os alunos estão intrinsecamente motivados demonstram entusiasmo e não necessitam de incentivos ou castigos para trabalharem, já que a própria atividade/aprendizagem por si só os recompensa.

O outro tipo de motivação – a extrínseca – tem como principal objetivo obter uma recompensa ou evitar uma consequência negativa. Cangelosi (2014: 46) caracteriza a motivação extrínseca em contexto pedagógico definindo-a da seguinte maneira: *Students are extrinsically motivated to engage in a learning activities not because they recognize value in experiencing the activity, but because they desire to receive rewards that they have been artificially associated with engagement or want to avoid consequences artificially imposed on those who are off-task.*

O ideal será evitar o tipo de motivação extrínseca, ainda que nem sempre seja fácil estimular a motivação intrínseca dos alunos.

⁽²²⁾ Vide in: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.

Uma das formas de estimular os alunos poderá passar, por exemplo, pela atribuição de mais tempo para a execução dos exercícios, e pela diminuição do seu nível de dificuldade. Assim, ao estarem motivados por conseguirem executar as tarefas, os alunos irão ganhar uma progressiva autonomia à medida que a dificuldade for aumentando. Outra forma poderá ser o envolvimento dos alunos no que diz respeito às decisões sobre a sua aprendizagem, como, por exemplo, saber qual a forma como preferem aprender os conteúdos, quais os materiais e temas preferidos e como preferem trabalhar em sala de aula (dados estes que foram recolhidos previamente pelos professores no início do ano letivo através dos questionários A e C [anexos 1 e 3]).

Importa referir que a observação direta deverá fazer parte dos instrumentos que permitam aferir o aumento de motivação. O recurso a outros métodos de recolha de dados, nomeadamente os resultados obtidos nas avaliações sumativas, permite também, embora não de uma forma tão direta, verificar se os alunos estão motivados. No entanto, há que ter em mente que a motivação depende de diversas variantes: como afirmam Williams e Williams (2011: 2), *motivation in the classroom is a function of five components: student, teacher, content, method/process, and environment*.

De facto, também o desenvolvimento da capacidade de iniciativa, autonomia e voluntariedade devem ser parte integrante de um programa de língua de forma a facilitar a prática e integração das diferentes competências.

O *Diccionario de Términos Clave de ELE* do Instituto Cervantes define o conceito de *autonomía* na aprendizagem da seguinte maneira:

[...] es intencional, consciente, explícita y analítica. Su ejercicio implica la determinación del aprendiente de ser responsable y de tomar decisiones personales sobre su aprendizaje [...] ⁽²³⁾.

Neste processo, as atividades implementadas têm como objetivo ajudar o aluno a mobilizar recursos eficazmente, tanto na sala de aula como fora dela, bem como a sentir-se competente, a valorizar-se a si mesmo e aos outros, ao mesmo tempo que trabalha a expressão, produção e interação tanto no domínio oral como escrito.

No capítulo que se segue descrever-se-ão algumas das atividades que foram, neste âmbito, postas em prática.

⁽²³⁾ Vide in: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.

CAPÍTULO III: Intervenção didática

III. 1. Observação de aulas

A observação de aulas constitui uma componente bastante significativa da PES, ocorrendo ao longo de todo o ano letivo. Trata-se de uma importante ferramenta para o professor em formação pois, como afirma Wajnryb (1992: 1), *Being in the classroom as an observer opens up a range of experiences and processes which can become part of the raw material of a teacher's professional growth.*

As aulas do 7º C, turma que foi acompanhada de forma mais próxima, decorreram à segunda-feira (aula de 90 minutos) e à quarta-feira (aula de 45 minutos).

De modo a estabelecer-se uma caracterização do papel do professor, há que referir que a observação incidiu fundamentalmente sobre o decurso da aula, o comportamento dos alunos e a ligação entre os conteúdos e o procedimento utilizado na análise dos mesmos. O objetivo foi tentar perceber como é que o professor titular geria estes aspetos. A partir desta observação, foram selecionados os dados mais significativos para se efetuar uma caracterização da turma e uma síntese do papel do professor em sala de aula.

Por parte do professor titular, verificaram-se alguns procedimentos essenciais para o bom funcionamento das aulas. Em primeiro lugar, foram explicados os objetivos de cada atividade (desta forma, ao anunciar previamente o que se espera dos alunos, o professor está a atribuir-lhes, simultaneamente, confiança e responsabilidade).

Em segundo lugar, foi notória a importância atribuída pelo professor à necessidade de que os alunos se interessassem pela disciplina de Espanhol e, para isso, uma das estratégias utilizadas foi tentar aproximar os alunos dos conteúdos, fornecendo-lhes, sempre que possível, referências que lhes fossem familiares.

Embora a estrutura das aulas não tivesse sido sempre a mesma, procurou-se identificar os elementos constantes. Assim, no início de cada aula, o professor escrevia sempre o sumário, tendo a preocupação de criar sumários apelativos de forma a suscitar nos alunos a curiosidade relativamente ao que iriam realizar. No seguimento do sumário, as atividades que os alunos iriam concretizar eram anunciadas, estabelecendo-se a ligação com o que fora lecionado na aula anterior.

Quanto à gestão das tarefas, em cada um dos períodos letivos os alunos tiveram que ler um livro, em Espanhol, para realizarem posteriormente uma apresentação oral.

Como afirma Sampaio (2011: 151), [...] *as novas tecnologias de informação e comunicação têm contribuído para a democratização do conhecimento, tornando-o acessível a todos, quando dantes só lá chegava quem tinha dinheiro para livros*, motivo pelo qual, no decorrer do ano letivo, os alunos tiveram a oportunidade de aceder a um universo de cerca de 100 livros disponibilizados pelos docentes em versão digital e em língua espanhola, com diferentes tipologias e distintos graus de dificuldade interpretativa.

Há que salientar que o professor utilizou diferentes recursos de forma a motivar os alunos (nomeadamente as músicas, os vídeos e jogos interativos) e diversificou estratégias e materiais.

III. 2. Diagnóstico e opções didático-pedagógicas

Após a caracterização dos alunos com que se pretendia efetuar o presente estudo, foi necessário selecionar a técnica de recolha de dados. Assim, de modo a alcançar os objetivos propostos, privilegiámos como instrumento de recolha de dados, a par da formulação dos anteriormente referidos questionários de preferências, a recolha de trabalhos dos alunos. Neste sentido, foram feitos preparativos no sentido de solicitar a entrega de trabalhos que permitissem recolher a informação necessária para a caracterização dos mesmos alunos. As classificações finais que os alunos obtiveram ao longo dos períodos letivos e nas várias disciplinas escolares foram outro dos elementos tidos em conta no presente estudo.

Um dos pontos essenciais tidos em conta na PES e no presente relatório foi não cair no erro de “rotular” os alunos para que pudessemos ser o mais fiéis possível à ideologia gardneriana. Foi por este motivo que não aplicámos testes para aferição dos tipos de inteligência, até porque, como preconiza Howard Gardner (1999: 138), *these tests simply multiply by seven or eight the sins of original intelligence tests (or the original sin of intelligence testing)*. Optámos também por não explicar a TIM aos alunos por um motivo: para não os condicionar no que diz respeito à sua autoimagem.

O autor John White (2005: 17) aponta como crítica à TIM a seguinte afirmação: *As things are now, children are being encouraged to see themselves, in PSHE (Personal, Social and Health Education) lessons and elsewhere, as having innately given strengths*

in certain areas. This is part of their self-understanding. But if the theory is wrong, they may be getting a false picture of themselves.

No entanto, ao não estarem expostos à compreensão da terminologia da TIM, os alunos poderão beneficiar dos seus efeitos através da mediação do professor. Qual será então a melhor forma de pôr em prática a TIM? Fazendo o que sugere Gardner (1999: 151): *Learning about each student's background, strengths, interests, preferences, anxieties, experiences, and goals, not to stereotype or to preordain but rather to ensure that educational decisions are made on the basis of an up-to-date profile of the student.*

Deste modo, procurámos ir ao encontro das capacidades dos alunos observando os supracitados instrumentos de recolha de informação, pois, tal como Gardner (1999: 138-139), acreditamos no seguinte:

Labels can be stimulating, but also confining. No one likes to be called "stupid" because of low IQ scores, but the label "spatial but not linguistic" can be debilitating as well. Also, labelling intelligences involves two erroneous assumptions: 1. We know exactly how to assess intelligence, and 2. The determination of an intelligence represents a lasting judgement.

Assim, o objetivo foi conhecer os alunos e diversificar estratégias para que estes se sentissem motivados para trabalhar e pudessem fazê-lo sem se sentirem rotulados, utilizando diferentes tipos de inteligência.

No que diz respeito à formulação dos exercícios das unidades didáticas que serão referidas em seguida, pensamos que não importa somente adaptá-los ao nível dos alunos mas também usar tipologias que motivem e também que lhes permitam evoluir na sua aprendizagem. Neste processo, quisemos igualmente enfatizar o diálogo interativo (vertical e horizontal) entre professor e alunos a partir do ponto de vista de uma abordagem comunicativa, a fim de estabelecer uma troca de conhecimentos, ideias e experiências e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Também acreditamos que, para além de dar espaço e oportunidade para que os alunos possam discutir as suas opiniões com os colegas, importa dar tempo para que possam pensar e escrever o que dizer para que se sintam mais seguros e, simultaneamente, criar momentos onde possam improvisar e arriscar (linguisticamente falando, ou seja, trata-se da formulação da hipótese-erro). Deste modo, consideramos que se estão a respeitar os diferentes tipos de alunos, desde os mais extrovertidos aos mais introvertidos, os quais, refira-se, não deverão ser considerados piores alunos

porque, como afirmam Jane Arnold y H. Douglas Brown (2005-2006: 266), *los introvertidos pueden tener una fuerte personalidad interior y pueden demostrar una gran empatía, cualidades ambas que son útiles para el aprendizaje de idiomas*. Em suma, um dos objetivos principais deste tipo de abordagem pedagógica será levar a que todos os alunos possam participar de forma ativa.

Nos planeamentos didáticos efetuados, outro elemento cuja importância gostaríamos de salientar é o fator de diversificação dos tipos e estratégias de aprendizagem. Na verdade, há que respeitar as diferentes especificidades de cada aluno: todos os alunos devem ser motivados de forma diferente de acordo com as suas características e múltiplas formas de trabalho (os exercícios das unidades didáticas incluem, por exemplo, estratégias como a modalidade individual, ir ao quadro e trabalhar em grupos).

Em sala de aula, também se pode aprender com os pares (daí a importância dos trabalhos em pares e em grupo) e é igualmente importante que o aluno esteja no centro do processo do ensino-aprendizagem. De facto, aprende-se a fazer, fazendo (ou então, como disse Antonio Machado, um poeta sevilhano, *se hace camino al andar*). E tal como afirma Christensen (2011: 38), *Student-centric learning is the escape hatch from the temporal, lateral, physical, and hierarchical cells of standardization. The hardware exists. The software is emerging. Student-centric learning opens the door for students to learn in ways that match their intelligences types in the places and at the paces they prefer by combining content in customized sequences*.

A proliferação de *input* que se traduz no cuidado, por parte do professor, em seleccionar materiais onde a articulação entre conteúdo a transmitir e presença do mesmo no material didático fornecido aos alunos seja clara, constitui também um fator a ter em conta e procurámos sempre aplicá-lo ao elaborar os exercícios. No que diz respeito à gramática, optámos por lecionar usando sobretudo o método indutivo, recorrendo a exercícios sempre acompanhados por uma sistematização teórica.

Há, também, que ter em atenção que todas as atividades implementadas tiveram como base uma planificação ⁽²⁴⁾ prévia, entregue ao professor titular (considerámos que seria contraproducente incluir no presente relatório cerca de 200 páginas de planificações, pelo que optámos por inserir apenas as planificações em grelha e alguns

⁽²⁴⁾ Vide anexo 7 – Exemplo de planificação de unidade didáctica.

anexos comentados mais adiante). Cada uma das planificações é constituída por uma fundamentação didático-pedagógica, uma planificação em grelha, anexos e referências bibliográficas.

No que diz respeito à avaliação do aluno em sala de aula, em geral, esta foi feita através de observação direta tendo como base os seguintes critérios: pontualidade, compreensão e expressão oral, compreensão e expressão escrita, leitura, comportamento, participação, aplicação do conhecimento prévio em novos contextos e saber ouvir, agir e interagir.

III. 3. Prática de Ensino Supervisionada em Espanhol

Nesta secção pretendemos fazer uma exposição, de forma breve e sumária, das atividades levadas a cabo no ano letivo de 2014-2015, no âmbito da PES, que sejam relevantes para a abordagem da temática a desenvolver no presente projeto, ou seja, a Teoria das Inteligências Múltiplas aplicada às aulas de línguas.

A respeito das diferentes etapas de investigação-ação concernentes à presente intervenção, refira-se que a fase inicial de diagnóstico, correspondente ao início do 1º período do ano letivo 2014-2015, doravante designada como 1ª etapa de investigação-ação, consiste numa fase em que o/a professor/a faz o seu trabalho de observação, pesquisa, reflexão e ação.

Assim sendo, numa primeira fase, coube a esta investigação observar atentamente as turmas que tínhamos a nosso encargo e identificar um problema ou uma temática que pudesse ser explorada, investigada e, de alguma forma, controlada através da nossa intervenção didática. Seguiu-se a reflexão sobre qual a melhor forma de levar a cabo a intervenção, sendo que esta reflexão exigiu um aprofundamento teórico. Assim, de início, foram implementados questionários (A, B e C, anexos 1, 2 e 3) com o objetivo de conhecer um pouco melhor os alunos, de forma individual e também enquanto grupo. Foi igualmente lecionada uma primeira aula em que a professora estagiária teve a oportunidade de transmitir aos alunos conteúdos sobre a temática do dia da Hispanidade, tendo-se seguido as aulas sobre o Natal, o Ano Novo e o dia de Reis.

Após uma primeira recolha, análise e reflexão sobre os dados, seguiu-se a 2ª etapa de investigação-ação que consistiu na revisão dos métodos e das estratégias empregues na 1ª etapa de investigação-ação e que corresponde ao 2º período letivo. Nesta

fase, foram lecionadas as aulas sobre o dia de São Valentim e o Carnaval, bem como uma aula sobre a cidade de Madrid, com o intuito de preparar a visita de estudo a ser efetuada nesse mesmo período letivo (pelo 8º e 9º anos).

Por fim, chegamos à terceira e última etapa de investigação-ação, correspondente ao 3º período escolar, na qual tivémos a oportunidade de continuar a implementação de estratégias de intervenção, tendo tratado o tema da Desflorestação. Foi também realizada, pelos alunos de 7º ano, uma visita de estudo a Cáceres. Recorreu-se também ao *tablet* em sala de aula. Com este instrumento de trabalho foram lecionadas as aulas subordinadas ao tema da Alimentação. É neste sentido que, nas planificações das unidades didáticas que se seguem, foram implementadas metodologias que permitiram, nomeadamente através do uso do *tablet*, o acesso a diversos materiais didáticos por parte dos alunos.

Na secção que apresentamos em seguida será feita uma abordagem aos diferentes recursos e atividades tendo em conta as referidas três distintas etapas de investigação-ação correspondentes aos três períodos do ano escolar, de acordo com a TIM de Howard Gardner (1983).

III.3.1. Primeira etapa de investigação-ação

Na presente etapa de investigação-ação foram diversificadas as estratégias de acordo com a TIM (Silver e Perini citados por Day [2004: 96]), como se pode constatar nos seguintes exemplos:

Inteligências	Atividades
Verbal- -linguística	atividades de leitura e auditivas (curta metragem <i>Incomunicació</i>), atividades de vocabulário (<i>La palabra favorita</i>), apresentações orais (cartazes de Natal), atividades de escrita (postais de Natal) e estudo do número dos substantivos;
Lógico- -matemática	raciocínio dedutivo e indutivo (estudo do número dos substantivos);
Visual- -espacial	imagens (<i>La palabra favorita</i>), projetos de arte (cartazes de Natal), criação de postais (postais de Natal), vídeos (vídeo sobre a <i>piñata</i>) e apresentações visuais (infografia sobre a <i>piñata</i>);
Corporal- -cinestésica	exercícios de manipulação (cartazes de Natal) e jogos físicos (<i>La palabra favorita</i>);
Musical	ouvir música e cantar (canção de Natal);
Intrapessoal	reflexão pessoal e escrita individual (postais de Natal);
Interpessoal	participação em trabalhos de grupo (cartazes de Natal) e jogos (<i>La palabra favorita</i>).

Algumas das atividades aparecem repetidas em algumas das inteligências visto que, frequentemente, é requerida mais do que uma inteligência para uma atividade.

Nesta primeira etapa de investigação-ação, foram lecionadas a aula sobre a temática do *Día de la Hispanidad* e também as aulas de temática natalícia, designadamente sobre o Natal, o Ano Novo e o dia de Reis. A descrição das mesmas será feita nas secções apresentadas em seguida.

III.3.1.1. Unidade didática: *O dia da Hispanidade*

A propósito da aula sobre o dia da Hispanidade ⁽²⁵⁾, após ter sido feita uma introdução ao tema, foram dadas a conhecer aos alunos algumas das personalidades de Espanha e da América Latina numa perspetiva de saber quais eram as suas origens geográficas e quais eram as suas palavras favoritas em língua espanhola ⁽²⁶⁾.

A escolha das personalidades obedeceu ao critério de abarcar diversas áreas profissionais para que os alunos pudessem, de alguma forma, identificar-se com as mesmas. Desde cantores como Shakira a atores como António Banderas, passando por escritores como Isabel Allende e inclusivamente um treinador de futebol, Vicente del Bosque, os alunos puderam conhecer um pouco mais de algumas personalidades emblemáticas do universo hispano e, tal como estas personalidades elegeram a palavra de que mais gostam em língua espanhola (no âmbito da celebração do dia dos falantes do Espanhol), também os alunos puderam dizer qual era a sua palavra espanhola favorita.

Posteriormente, como forma de aprofundar um pouco mais o conhecimento acerca da geografia de Espanha e da América Latina, os alunos colaram nos mapas as imagens das supracitadas personalidades hispânicas nos respetivos países de origem ⁽²⁷⁾.

Na planificação em questão, utilizámos recursos didáticos diversos e visualmente atrativos (tais como o *PowerPoint*, o *Prezi*, mini-vídeos, imagens e mapas) como forma de motivação para a aprendizagem. Como afirma Carlos Ferrer Plaza (1999: 2365), [...] *todos coincidimos en que, en vez de presentar esos temas “a palo seco”, es mucho más provechoso utilizar, al menos como “apoyo visual”, materiales auténticos como anuncios publicitarios, programas de televisión, vídeos musicales,*

⁽²⁵⁾ Vide anexo 8 – Unidade didática: *O dia da Hispanidade*;

⁽²⁶⁾ Vide anexo 8 a – *Prezi* com vídeos sobre personalidades hispânicas;

⁽²⁷⁾ Vide anexo 8 b – Cartões para colar nos mapas de Espanha e da América Latina.

cortometrajes, películas... con los que los alumnos están familiarizados por formar parte de su entorno. El lema que debe guiarnos es el siguiente: “lo visual, lo tangible siempre llama la atención y mantiene vivo el interés de los alumnos”.

Os alunos também tiveram a oportunidade de visualizar e analisar uma curta metragem, retirada do *Youtube*, intitulada *Incomunicació*, legendada em castelhano, que dá conta da importância da comunicação no âmbito das relações humanas. A curta-metragem é de origem catalã, elemento este que julgamos ser importante pois a variedade linguística constitui um fator a ter em conta no âmbito do enriquecimento cultural.

III.3.1.2. Sequência didática: *O Natal, o Ano Novo e o dia de Reis*

A respeito das aulas sobre o Natal, o Ano Novo e o dia de Reis ⁽²⁸⁾, há que referir que a sequência didática constou de três aulas: uma de noventa minutos e duas de quarenta e cinco e teve como tema geral *La Navidad*.

A temática natalícia remete para a época do ano que associamos à família. Por este motivo, quisemos aproveitar a oportunidade para refletir um pouco sobre a origem dos alunos, até porque, como se trata do 1º período letivo e de alunos de iniciação ao estudo do Espanhol, faz sentido falar de temáticas com as quais os alunos se possam identificar e que lhes sejam próximas.

Na turma do 7º C existe uma diversidade cultural que certamente seria importante ter em conta. Inclusivamente, Thomas Armstrong (2009: 173) afirma o seguinte acerca da diversidade cultural e da tecnologia: *In each case, MI theory provides a context through which existing understandings and resources can be extended to.*

Na nossa opinião, a diversidade de alunos constitui um elemento valiosíssimo do ponto de vista pedagógico. Foi por esta razão que decidimos aproveitar as experiências individuais dos alunos estrangeiros ⁽²⁹⁾ de forma a sensibilizar o grupo para o tema do multiculturalismo (as alunas estrangeiras efetuaram uma apresentação, à turma, de

⁽²⁸⁾ Vide anexo 9 – Planificação de sequência didática: *O Natal, o Ano Novo e o dia de Reis*;

⁽²⁹⁾ Vide anexo 9 a – Ficha sobre as festas natalícias para os alunos estrangeiros.

algumas informações relativas aos costumes da época natalícia nos respetivos países). Como afirmam Glasgow *et alii* (2006: 10),

Teachers need to create positive classroom environments that welcome and encourage children of different cultures and experiences to feel valued and respected. By listening to their students and making the extra effort to learn about them as individuals, teachers can help bridge the gap between feeling isolated and lost and feeling secure. Honoring and valuing differences in language and culture sets a positive tone for all students in a classroom.

Pedimos também aos alunos para criarem um postal de Natal ⁽³⁰⁾, o qual foi enviado aos alunos de uma escola de Cáceres, no âmbito de um intercâmbio cultural traduzido também numa visita de estudo a realizar, pelo 7º C, no início do terceiro período, sendo que também os alunos de Cáceres vieram à nossa escola.

Foram igualmente trabalhados outros aspetos culturais tais como a *piñata*, uma tradição mexicana, tanto nas aulas ⁽³¹⁾, através de uma infografia, um vídeo e um *quiz*, como no intervalo, através do romper da *piñata*, atividade esta que será referida mais adiante, na secção de atividades extracurriculares.

Também nas aulas foi preparado o cântico natalício *Los peces en el río*, tanto através do formato de leitura (ficha com a letra) como na sua vertente áudio (*videoclip* e *karaoke* para que os alunos pudessem cantar ^[32]). Os alunos cantaram a música na festa de Natal que decorreu na biblioteca, local em que também ocorreu um momento de divulgação gastronómica no qual os alunos puderam degustar alguns dos produtos típicos do Natal, neste caso, em Espanha e na América Latina ⁽³³⁾.

Os alunos tiveram ainda a oportunidade de realizar uma atividade na qual tinham que completar resumos das festas de Natal, de Ano Novo e do dia de Reis em Espanha utilizando imagens a colar em cartazes, tendo, posteriormente, que apresentar aos colegas ⁽³⁴⁾. Os trabalhos foram colocados em exposição na biblioteca da escola.

Na planificação da presente unidade didática, à semelhança do que ocorreu nas restantes, foi também estudado um tópico gramatical, neste caso, o da flexão dos substantivos em número. Depois de consultar os documentos de orientação a respeito do

⁽³⁰⁾ Vide anexo 9 b – Postais de Natal;

⁽³¹⁾ Vide anexo 9 c – Atividades sobre a *piñata* realizadas nas aulas;

⁽³²⁾ Vide anexo 9 d – Preparação do cântico espanhol *Los peces en el río*;

⁽³³⁾ Vide anexo 9 e – Fotografia da mesa de festa de Natal;

⁽³⁴⁾ Vide anexo 9 f – Cartazes sobre o Natal, Ano Novo, dia de Reis e cântico natalício.

ensino do Espanhol, de facto, pudemos constatar que este conteúdo gramatical integra o *Programa do Ministério Espanhol Português* (2009: 23) para o 7º ano. De acordo com os níveis de referência do Instituto Cervantes, o número de substantivos é um tema que é estudado a partir do nível A1 (elegemos um tema gramatical simples devido à quantidade de vocabulário novo a adquirir pelos alunos nesta unidade didática e porque é o 1º período de estudo do Espanhol, tratando-se de um nível de iniciação).

III.3.2. Segunda etapa de investigação-ação

Tendo em conta a presente etapa de investigação-ação foram utilizadas estratégias de acordo com a TIM (Silver e Perini citados por Day [2004: 96]), como se pode constatar em seguida:

Inteligências	Atividades
Verbal- -linguística	atividades de leitura e auditivas (desenhos animados <i>Shin Chan</i>), atividades de escrita (jogo dos piropos), leitura de poemas (jogo das adivinhas) e atividades com diários (diário de produção artística);
Lógico- -matemática	raciocínio dedutivo e indutivo (reorganização de letras para formar palavras) e formulação e testagem de hipóteses (<i>sudoku</i> com letras e jogo das adivinhas);
Visual- -espacial	projetos de arte (diário de produção artística), vídeos (vídeo sobre o Carnaval em Espanha e sobre Madrid) e apresentações visuais (infografias São Valentim e Carnaval);
Corporal- -cinestésica	exercícios de manipulação (jogo das máscaras) e <i>role play</i> (cidade de Madrid);
Musical	ouvir música e cantar (canção ¿ <i>Qué dice el zorro?</i>);
Intrapessoal	reflexão pessoal (<i>quiz</i> sobre o dia de São Valentim) e redação de diários (diário de produção artística);
Interpessoal	participação em trabalhos de grupo e jogos (jogo do <i>Twitter</i>).

Após uma primeira recolha, análise e reflexão sobre os trabalhos e resultados dos alunos, seguiu-se a segunda etapa de investigação-ação que consistiu na revisão dos métodos e das estratégias empregues na primeira etapa de investigação-ação e que corresponde ao 2º período letivo.

Nesta fase, foram lecionadas as aulas sobre o dia de São Valentim e o Carnaval, bem como uma aula sobre aspetos culturais da cidade de Madrid, com o objetivo de preparar a visita de estudo a ser efetuada nesse mesmo período letivo.

III.3.2.1. Sequência didática: *O dia de São Valentim e o Carnaval*

A respeito das aulas sobre o dia de São Valentim e o Carnaval ⁽³⁵⁾, a sequência didática consta de três aulas: duas de quarenta e cinco minutos e uma de noventa.

Nas presentes planificações didáticas, um dos elementos cuja importância gostaríamos de destacar é o fator da diversificação das estratégias de ensino-aprendizagem. Como afirma Howard Gardner, *Teachers need to be imaginative and pluralistic if they hope to stimulate revealing performances of understanding*. (1999:178). Segundo o manual *Teachers' Aid on Creating Content for Learning Environments* (2009: 28),

A utilização de vídeos configurava-se, não raro, como um pesadelo para os professores. Ter de deslocar televisões e vídeos em suportes com rodas de uma sala para a outra, gravar ou adquirir as cassetes, encontrar o momento ideal para dar início ao filme, rebobinar a cassete, etc. constituía um enorme desincentivo. Atualmente, com um videoprojector ligado ao computador, e desde que se esteja online, o url do videoclipe pode ser incorporado num simples slide de Powerpoint [...].

Deste modo, sobre a formulação dos exercícios, pensamos que importa não somente adaptá-los ao nível dos alunos mas também utilizar tipologias que lhes permitam evoluir na sua aprendizagem e que os motivem. Foi neste sentido que, por exemplo, elegemos o conteúdo temático do dia de São Valentim para utilizar os desenhos animados japoneses *Shin Shan* ⁽³⁶⁾, dobrados em espanhol, muito apreciados pelos alunos, os quais foram exibidos através da projeção numa tela.

Como forma de jogar com as palavras, aprendendo, simultaneamente, vocabulário sobre o tema da unidade didática em questão, os alunos fizeram um exercício de troca de letras ⁽³⁷⁾ para formar palavras, bem como exercícios tais como o crucigrama ⁽³⁸⁾, o *quiz* e o *sudoku* com letras ⁽³⁹⁾.

Por considerarmos que é importante aproximar o ensino da realidade dos alunos, criámos um jogo ⁽⁴⁰⁾ com base na ferramenta *Twitter* para abordar a temática em estudo, jogo este que foi apresentado em formato *Prezi*.

⁽³⁵⁾ Vide anexo 10 – Planificação de sequência didática: *O dia de São Valentim e o Carnaval*;

⁽³⁶⁾ Vide anexo 10 a – Ficha de trabalho sobre um filme animado;

⁽³⁷⁾ Vide anexo 10 b – Ficha de trabalho sobre o dia de São Valentim;

⁽³⁸⁾ Vide anexo 10 c – Crucigrama sobre o dia de São Valentim;

⁽³⁹⁾ Vide anexo 10 d – *Quiz* e *sudoku* sobre o dia de São Valentim;

⁽⁴⁰⁾ Vide anexo 10 e – Jogo sobre o *Twitter* e o dia de São Valentim.

Assim, tendo em conta a necessidade de apostar na criatividade dos alunos e partindo de um exercício ⁽⁴¹⁾ em que estes, depois de verem exemplos, teriam que criar frases eles próprios, escolhemos o tema dos piropos para estimular a imaginação dos alunos com vista à criação.

Posteriormente, foi feita uma exposição ⁽⁴²⁾ com as frases criadas pelos alunos, na qual também constava uma infografia sobre o dia de São Valentim.

No entanto, para além de frases, os alunos que se sentiam mais à-vontade no domínio artístico tiveram também oportunidade de escrever ou desenhar as suas próprias “obras de arte” num diário de produção artística ⁽⁴³⁾, tendo observado previamente alguns exemplos.

Também a temática do Carnaval foi abordada nesta etapa de investigação-ação. Assim, os alunos, após a visualização de um vídeo sobre o Carnaval em Espanha, procederam à resolução de exercícios de interpretação do mesmo ⁽⁴⁴⁾. Realizaram também um exercício com adivinhas sobre animais (partindo do *input* sobre os disfarces de animais presente no vídeo) tendo os alunos que associar as adivinhas à máscara ⁽⁴⁵⁾ do animal correspondente. Tratou-se de um exercício dinâmico realizado na aula e que se desenrolou da seguinte forma: um dos alunos colocava-se diante da turma, com uma máscara colocada mas sem ver qual era. A professora entregava a adivinha que correspondia ao animal representado na máscara a um aluno para que a lesse ao colega, cabendo ao aluno mascarado saber de qual se tratava. Através da observação direta pudemos constatar que os alunos manifestaram particular interesse nesta atividade e levaram inclusivamente as máscaras para que pudessem pintá-las em casa.

As máscaras, bem como as adivinhas e infografias sobre a temática carnavalesca, foram também objeto de exposição ⁽⁴⁶⁾ no mural da sala de aula de Espanhol.

Refira-se ainda que, ao utilizar a adivinha, tivemos o cuidado de escolher textos em forma de rima. Trata-se de uma forma interessante de trabalhar em aula o texto

⁽⁴¹⁾ Vide anexo 10 f – Os piropos no dia de São Valentim;

⁽⁴²⁾ Vide anexo 10 g – Exposição sobre o dia de São Valentim;

⁽⁴³⁾ Vide anexo 10 h – O amor e a arte: diário de produção artística;

⁽⁴⁴⁾ Vide anexo 10 i – Vídeo e ficha de trabalho sobre o Carnaval em Espanha;

⁽⁴⁵⁾ Vide anexo 10 j – Máscaras de Carnaval;

⁽⁴⁶⁾ Vide anexo 10 k – Exposição sobre o Carnaval.

poético, também estudado pelos alunos no 7º ano, havendo, portanto, articulação com a disciplina de Língua Portuguesa.

Como forma de, mais uma vez, aproximar a realidade dos alunos à aprendizagem, utilizámos uma música conhecida dos alunos (na versão americana) em versão espanhola chamada *¿Qué dice el zorro?* ⁽⁴⁷⁾. Os alunos, depois de visualizar o *videoclip* através de uma página do *YouTube*, tinham que associar o ruído dos animais ao nome dos mesmos, podendo constatar que as onomatopeias de animais variam de acordo com as várias línguas. As alunas estrangeiras (provenientes da Ucrânia e Moldávia) também puderam dizê-las nas suas línguas.

III.3.2.2. Sequência didática: *Aspetos culturais da cidade de Madrid*

No que diz respeito à aula sobre a cidade de Madrid ⁽⁴⁸⁾, organizada com o intuito de preparar a visita de estudo a ser efetuada no 2º período letivo por parte dos alunos de 8º e 9º anos, há que referir que, a nosso ver, um dos aspetos mais importantes de uma visita é a adesão dos alunos: é mesmo a condição do seu sucesso.

Como forma de motivação, os docentes trabalharam em aula alguns aspetos culturais da cidade de Madrid, tais como conhecer alguns dos monumentos através da visualização de um vídeo ⁽⁴⁹⁾ e posterior análise do mesmo.

Efetivamente, acreditamos na importância da utilização de materiais autênticos em aula devido ao seu enorme potencial pedagógico. Como refere Plaza (1999: 2362),

El uso de documentos auténticos es un aspecto en el que los teóricos de las nuevas metodologías comunicativas de enseñanza de lenguas han hecho especial hincapié y, como consecuencia, las distintas editoriales han introducido numerosos documentos auténticos en los materiales didácticos publicados en los últimos años.[...] El docente de E/LE debe esforzarse en dinamizar la clase y en llevar a ésta materiales auténticos que puedan resultar atractivos a los estudiantes y que, con una lengua natural y actual, consigan una mayor motivación al lograr una identificación mayor con los hablantes nativos. Estos materiales pueden ser muy variados: periódicos, revistas, folletos publicitarios, catálogos, prospectos, grabaciones de la radio o de la televisión etc. Las posibilidades de conseguir este tipo de material se han ampliado increíblemente gracias a internet, este canal nos ofrece acceso directo a todo tipo de documentos auténticos de diferente carácter y nivel de dificultad.

⁽⁴⁷⁾ Vide anexo 10 I – Vídeo e ficha de trabalho sobre uma música;

⁽⁴⁸⁾ Vide anexo 11 – Planificação de sequência didática: *Aspetos culturais da cidade de Madrid*;

⁽⁴⁹⁾ Vide anexo 11a – Ficha de trabalho sobre a cidade de Madrid.

Consideramos também que, sendo esta aula também uma forma de preparação para a visita de estudo, na qual os alunos teriam que falar a língua do país, seria importante colocar os alunos numa situação real de comunicação, razão pela qual resolvemos adotar a estratégia do *role play* ⁽⁵⁰⁾.

Tal como Howard Gardner preconiza (1999: 177), acreditamos na reflexão sobre a utilidade de ensinar determinados conteúdos em detrimento de outros: *Still, an MI-based approach can have wide utility. First, it raises key questions: Why teach certain topics? What will students retain? Much of what we teach takes hold through habit; it makes sense to teach fewer topics and to treat them in greater depth.*

É por este motivo que importa investir na preparação da planificação de aulas pois, independentemente dos prazos para o cumprimento do programa, há sempre possibilidade de lecionar conteúdos de uma forma mais organizada, podendo incluir, por exemplo, atividades de preparação para visitas de estudo sem sobrecarregar os alunos.

III.3.3. Terceira etapa de investigação-ação

Na presente etapa de investigação-ação, foram diversificadas as estratégias de acordo com a TIM (Silver e Perini citados por Day [2004: 96]), como se pode constatar no seguinte quadro:

Inteligências	Atividades
Verbal- -linguística	atividades de leitura e auditivas (interpretação de documento em formato <i>Podcast</i>), apresentações orais (descrição de um quadro do Museu do Prado), atividades de escrita criativa (criação de uma banda desenhada e criação de <i>slogans</i>) e exercício gramatical sobre os usos de <i>mu</i> / <i>mucho</i> ;
Lógico- -matemática	raciocínio dedutivo e indutivo (exercício gramatical sobre os usos de <i>mu</i> / <i>mucho</i>);
Visual- -espacial	imagens (análise de anúncios publicitários), projetos de arte (descrição de um quadro do Museu do Prado), vídeos (canção <i>Gazpacho</i> e <i>spot</i> publicitário), <i>slides</i> e apresentações visuais (criação de uma banda desenhada);
Corporal- -cinestésica	exercícios de manipulação e jogos físicos (<i>role play</i>);
Musical	cantar e ouvir música (canção <i>Gazpacho</i>);
Intrapessoal	reflexão pessoal (questionário sobre hábitos alimentares);
Interpessoal	trabalhos de grupo e jogos (<i>WebQuest</i> e <i>Kahoot!</i>).

⁽⁵⁰⁾ Vide anexo 11 b – Ficha de trabalho com *role play*.

Na terceira e última etapa de investigação-ação, correspondente ao 3º período escolar, tivemos a oportunidade de continuar a implementação de estratégias de intervenção com recurso ao *tablet* em sala de aula. Com este instrumento de trabalho, foram lecionadas as aulas subordinadas ao tema da Alimentação relacionada com as áreas da Arte, com a Restauração, com os *Media* e com a Publicidade e também foram realizadas atividades sobre a temática da Desflorestação (patentes numa das secções dedicadas às atividades extracurriculares, mais concretamente na subsecção intitulada *A inteligência naturalista: celebração do dia mundial do Meio Ambiente*).

III.3.3.1. Sequência didática: A Alimentação

A estratégia utilizada nas aulas lecionadas na terceira etapa de investigação-ação foi a da aula invertida, ou *flipped classroom*.

Na primeira aula subordinada ao tema da Alimentação ⁽⁵¹⁾ foi efetuada uma visita virtual ao Museu do Prado (através do *tablet*), o qual os alunos nunca tinham visitado. Decorrendo desta visita virtual e dado que se trata de uma aula subordinada ao tema da Alimentação, os alunos tiveram como tarefa procurar quadros, no *site* do Museu do Prado, ou usando a *app* designada *Museo del Prado*, de pintores que tivessem retratado naturezas mortas (*bodegones*, em espanhol) para que, posteriormente, pudessem apresentar os trabalhos oralmente ⁽⁵²⁾.

Outra forma de abordar a temática da Arte, *latu sensu*, é recorrendo à música. A banda sonora eleita para uma articulação com o tema da Alimentação foi a canção *Gazpacho*, do grupo musical *El Combolinga* ⁽⁵³⁾. Para além de lerem a letra, ouvirem a canção, verem o *videoclip* e completarem a receita deste típico prato espanhol, os alunos puderam provar o *gazpacho*, servido em pequenos copos descartáveis.

Na segunda aula lecionada acerca da temática da Alimentação ⁽⁵⁴⁾, desta vez relacionada com o tema da Restauração, os alunos tiveram a oportunidade de aceder à versão digital do manual adotado pela escola (*¡Ahora Español!*), numa aula a que assistiu um dos representantes da *Areal*, que editou o manual, para resolver exercícios

⁽⁵¹⁾ Vide anexo 12.1 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Arte*;

⁽⁵²⁾ Vide anexo 12.1 a – *A Alimentação e a Arte* (ficha virtual do aluno), atividades 2 e 3;

⁽⁵³⁾ Vide anexo 12.1 a – *A Alimentação e a Arte* (ficha virtual do aluno), atividades 7 e 8;

⁽⁵⁴⁾ Vide anexo 12.2 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Restauração*.

de audição, leitura e interpretação de texto ⁽⁵⁵⁾, bem como resolver exercícios gramaticais *online* ⁽⁵⁶⁾, também através do *tablet*.

Segundo o manual *Teachers' Aids on creating Content for Learning Environments* (2009: 94), *Os cartoons e a banda desenhada [...] ajudam os alunos a adquirir competências de comunicação numa língua estrangeira, de forma clara, tranquila e apropriada, ao mesmo tempo que desenvolvem competências ao nível da leitura e da escrita. [os cartoons e a banda desenhada] constituem uma forma eficaz de tornar a prática da reflexão mais interessante para os alunos.*

Neste sentido, foi também utilizada a ferramenta (gratuita) *Pixton* para que os alunos pudessem criar uma banda desenhada ⁽⁵⁷⁾ acerca da temática da ida a um restaurante. Decorrente desta atividade, os alunos efetuaram uma dramatização da situação. Neste *role play*, e dado que os alunos pertencem a um nível de iniciação de Espanhol, foi projetada, no quadro, uma das bandas desenhadas e dois dos alunos simularam a situação (utilizando adereços cénicos levados para a aula pelos professores) imitando o diálogo e os gestos. Este tipo de atividades, segundo Glasgow (2006: 64), são importantes, principalmente para alunos com défice de atenção e hiperatividade: *These are the students who will volunteer for kinesthetic activities like role playing.*

Numa terceira aula subordinada ao tema da Alimentação ⁽⁵⁸⁾ relacionado com o tema dos *Media*, poderemos constatar que este tema, sendo tão vasto, permitiu inclusivamente a sua articulação com a temática das Tecnologias (incluídas numa canção), neste caso, a aplicação *WhatsApp* ⁽⁵⁹⁾. Outra ferramenta utilizada foi a *WebQuest* ⁽⁶⁰⁾, a qual permitiu que os alunos investigassem acerca da temática dos eventos gastronómicos (em Espanha e na América Latina) de uma forma lúdica. A estrutura da *WebQuest* foi criada com base no modelo fornecido por Sharma e Barrett (2007: 135).

Sobre o tema da Alimentação em articulação com o da Publicidade ⁽⁶¹⁾, este foi abordado, na aula em questão, a partir de realidades conhecidas dos alunos, neste caso,

⁽⁵⁵⁾ Vide anexo 12.2 a – *A Alimentação e a Restauração* (ficha virtual do aluno), atividades 2.1 a 2.4;

⁽⁵⁶⁾ Vide anexo 12.2 a – *A Alimentação e a Restauração* (ficha virtual do aluno), atividade 2.5;

⁽⁵⁷⁾ Vide anexo 12.2 a – *A Alimentação e a Restauração* (ficha virtual do aluno), atividades 6 e 7;

⁽⁵⁸⁾ Vide anexo 12.3 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e os Media*;

⁽⁵⁹⁾ Vide anexo 12.3 a – *A Alimentação e os Media* (ficha virtual do aluno), atividades 5 e 6;

⁽⁶⁰⁾ Vide anexo 12.3 a – *A Alimentação e os Media* (ficha virtual do aluno), atividade 7;

⁽⁶¹⁾ Vide anexo 12.4 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Publicidade*.

as marcas espanholas de alimentos ⁽⁶²⁾. Foi analisado um anúncio publicitário a uma marca alimentar espanhola, a *Bimbo*, com caras bem conhecidas dos alunos (e do mundo em geral): Lionel Messi e Cristiano Ronaldo, atualmente jogadores do Futebol Clube do Barcelona e do Real Madrid, respetivamente. No caso de Ronaldo foi utilizado o anúncio da *Bimbo* em formato de vídeo (*spot* publicitário televisivo) e no caso do jogador Messi recorreu-se a um cartaz publicitário alusivo à mesma marca.

O conteúdo gramatical do Imperativo foi lecionado através da ferramenta *Prezi*, e foi com recurso a este tópico gramatical que os alunos tiveram que, eles mesmos, elaborar um *slogan* publicitário. A condição era que houvesse rima. Para tal, os alunos utilizaram o “rimador automático” da página web <http://www.rimador.net/> até porque, num nível inicial de Espanhol como é o 7º ano, não se espera que os alunos tenham vocabulário suficiente para encontrar rimas. Recorde-se que dado que os alunos tinham que preparar os conteúdos em casa previamente, é importante que o desenrolar das tarefas seja coerente e cuidadosamente descrito, acrescentando o professor tantas ferramentas de apoio quanto possível.

Como consideramos importante a interdisciplinaridade, em sintonia com o Programa da disciplina de Português de 7º ano foi lecionada alguma teoria acerca dos elementos constituintes de um anúncio publicitário ⁽⁶³⁾.

Conforme é referido no manual *Teachers' Aids on Creating Content for Learning Environments* (2009: 26), cabe ao professor encontrar [uma] *forma de os seus alunos começarem por ouvir e ver exemplos de Podcasts. Desta forma, perceberão melhor o que são, para que servem e o que é possível fazer*. Assim, tendo em conta o tema da Alimentação, procurámos abordar questões culturais tais como os hábitos alimentares dos espanhóis, tendo sido o *Podcast* ⁽⁶⁴⁾ a forma utilizada para apreender o conteúdo em questão.

Na presente sequência didática foi também utilizado o *Kahoot!* ⁽⁶⁵⁾, um programa que, entre outras funcionalidades, permite realizar *quizzes* recorrendo-se, para tal, aos dispositivos móveis dos alunos como forma de responder às questões colocadas. Dado que é igualmente possível integrar música e vídeos neste *software*, optámos por utilizar

⁽⁶²⁾ Vide anexo 12.4 a – *A Alimentação e a Publicidade* (ficha virtual do aluno), atividade 1;

⁽⁶³⁾ Vide anexo 12.4 a – *A Alimentação e a Publicidade* (ficha virtual do aluno), atividade 5;

⁽⁶⁴⁾ Vide anexo 12.4 a – *A Alimentação e a Publicidade* (ficha virtual do aluno), atividade 7;

⁽⁶⁵⁾ Vide anexo 12.4 a – *A Alimentação e a Publicidade* (ficha virtual do aluno), atividade 8.

a música *Gazpacho*, lecionada numa aula anterior, como música de fundo, bem como um vídeo que os alunos teriam que ver e que responder a uma questão sobre ele.

Nas aulas lecionadas pretendemos promover a autonomia, por parte dos alunos, na aquisição de conhecimentos. É por este motivo que lhes foi dada a indicação de endereços eletrónicos tais como o da versão digital do dicionário da *Real Academia Española* (www.rae.es), ou o *WordReference* (www.wordreference.com), para que os alunos pudessem pesquisar o significado de algumas palavras.

Tivemos também o cuidado de começar sempre as aulas com um *input* visual atrativo/sugestivo (sobretudo imagens) como forma de ativar vocabulário e de motivar os alunos para a temática a abordar.

Para terminar as aulas, para além da indicação para que os alunos procedessem ao envio das fichas virtuais e como aplicámos a estratégia da aula invertida, tivemos também em atenção que há que estimular os alunos para que tenham a curiosidade e a vontade de preparar a aula seguinte, motivo pelo qual terminávamos as aulas com uma nota humorística ⁽⁶⁶⁾.

III. 4. Prática de Ensino Supervisionada em Português

A língua portuguesa é, para o falante nativo, um instrumento fundamental de acesso a todos os saberes e sem o seu correto domínio, ao nível da oralidade e da escrita, esses saberes não são adequadamente representados.

Se os docentes de outras áreas devem ser responsáveis por esse rigor, ainda mais o terá de ser o professor de língua materna caracterizado no Programa de Português do Ensino Básico (PPEB, 2009: 9) como sendo *agente do desenvolvimento curricular*. Este, em constante diálogo com as propostas do Programa, deverá ser capaz de tomar adequadas decisões de operacionalização adaptando-as à realidade educativa da sua escola e da sala de aula.

Na disciplina de Português, para além de se procurar melhorar a expressão e a interação orais, também se pretende criar situações para desenvolver a expressão escrita, potenciar a capacidade de observação, de concentração, de memória, de imaginação, de domínio da expressão corporal e de espírito crítico dos alunos.

⁽⁶⁶⁾ Vide última página do anexo 12.4 a – *A Alimentação e a Publicidade* (ficha virtual do aluno).

Segundo as *Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico*, um dos objetivos ao nível do domínio da oralidade é que o aluno saiba *produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificadas e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva*. Para que esse objetivo seja alcançado, pretende-se que o aluno planifique o texto oral a apresentar, utilize informação pertinente, use a palavra com fluência e correção e diversifique o vocabulário e as estruturas utilizadas (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2012: 57). Assim, o docente deve facultar o contacto com usos da linguagem mais formais e convencionais que se revelam importantes para o domínio da palavra pública no exercício da cidadania.

No decorrer do ano de estágio, na área do Português, foi valorizada uma postura reflexiva, crítica e profissional em tudo o que diz respeito à profissão de docente pois esta não se restringe à lecionação e observação de aulas. Assim, julgamos que a componente extracurricular é importantíssima para a formação de um professor, pelo que as atividades que tivemos a oportunidade de desenvolver a par da lecionação foram bastante positivas enquanto contacto com a realidade escolar.

Algumas das atividades desenvolvidas consistiram na dinamização do Clube de Jornalismo, idas ao teatro, organização de atividades no âmbito da época natalícia, participação em palestras e acções de formação organizadas pelo núcleo de estágio, preparação de visitas de estudo e organização da vinda à escola de docentes de russo, de mandarim e de cultura africana no âmbito da semana da interculturalidade realizadas como o intuito de ir ao encontro das várias características dos alunos, consoante preconizado pela TIM.

Procurámos sempre recorrer a formas variadas e apelativas que tornassem interessante a abordagem a determinadas temáticas, por vezes essencialmente teóricas. Uma das formas encontradas foi a utilização de materiais educativos digitais, tirando partido da apetência dos jovens pelas tecnologias mas não perdendo, no entanto, de vista a importância de trabalhar as várias competências previstas pelo Ministério da Educação e que contemplam a área do ouvir / falar, do ler, do escrever e a competência gramatical.

A metodologia utilizada nas aulas lecionadas consistiu em seguir determinadas etapas visando proporcionar aos alunos um processo de aprendizagem coeso e facilitar não a simples memorização de informação mas sim o raciocínio. Recorreu-se então ao desenvolvimento de trabalhos de forma a despertar o espírito de iniciativa e a curiosidade

dos alunos, encorajando a experiência e a interação e não apenas a mera repetição de tarefas.

Entre outras estratégias, investimos também na explicação de conteúdos tentando recorrer, sempre que possível, a realidades que fossem próximas dos alunos, sistematizar conhecimentos através da resolução de fichas de trabalho e interpretação de documentos informativos, promover a interdisciplinaridade e integrar e consolidar os conhecimentos previamente adquiridos pelos alunos.

Procurámos também preparar materiais da própria autoria, adequando-os às turmas em causa e tornando-os o mais profícuos possível para servirem o objetivo da aprendizagem efetiva por parte dos alunos.

De facto, o ano de estágio constitui um investimento para o futuro na docência da área eleita, portanto, há que pensar e procurar materiais que sejam simultaneamente lúdicos e potenciadores da aquisição de saberes culturais, literários e linguísticos por parte dos alunos, devendo o professor complementar os conhecimentos científicos com leituras de bibliografia relacionada com a área da docência.

III. 5. Atividades extracurriculares

Nesta secção irão ser mencionados alguns aspetos que, não consituindo momentos de atividade letiva em sala de aula, são certamente relevantes no que diz respeito à implementação do presente projeto de investigação.

Alguns dos projetos levados a cabo fora dos tempos letivos mas dentro da escola e que contribuíram para que os alunos pudessem trabalhar os seus diversos tipos de inteligência foram os seguintes: sistema de apadrinhamento de alunos com dificuldades por parte de alunos da mesma turma que se voluntariaram para prestar apoio aos colegas num horário previamente combinado e devidamente monitorizado por meio de calendarização (as sessões tiveram lugar na biblioteca, fora do horário letivo); celebração do dia da Hispanidade através da recriação do romper da *piñata*, atividade esta que foi filmada e enviada para os alunos de uma escola mexicana (o que enfatiza a dimensão intercultural que julgamos ser bastante importante). Foi também efetuada uma videoconferência com estes mesmos alunos, para troca de impressões sobre experiências e tradições da época natalícia; participação, por parte dos alunos, no projeto *Pinta tu España*, no qual os alunos teriam que desenhar, numa folha A4, uma representação do

mapa de Espanha utilizando diferentes materiais e formas e participação no concurso de leitura de textos em língua espanhola, realizado na biblioteca da escola, com atribuição de prémios aos vencedores.

III. 5.1. Projeto TIM (Teorizar, Investigar, Mostrar)

O projeto TIM (Teorizar, Investigar, Mostrar) nasceu da ideia de, tendo em conta a TIM, ou seja, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, criar uma forma de integrar as diferentes inteligências dos alunos num projeto comum, que no caso seria aproveitar o tema da visita de estudo a Espanha. Os alunos tiveram então que refletir sobre o tema a escolher, ou seja, *Teorizar* acerca do que seria mais pertinente e/ou interessante abordar; posteriormente, tiveram que *Investigar* acerca do tema eleito para que, *a posteriori*, se pudesse *Mostrar* aos professores e colegas o resultado final.

Tendo em conta que os alunos iriam realizar visitas de estudo, surgiu a ideia de solicitar aos mesmos ideias sobre os trabalhos que gostariam de fazer e que estivessem relacionados com a visita em questão (desde figuras públicas a aspetos culturais associados às localidades que iriam visitar). O objetivo era levar os alunos a que conhecessem um pouco mais sobre os locais a visitar de uma forma entusiástica, já que eles próprios iriam escolher o tema.

Foi assim que se chegou a um organograma em que os alunos fizeram o registo de uma área a tratar ⁽⁶⁷⁾, organograma este que pretendeu abranger um leque de atividades e de áreas de interesse tão variadas quanto possível.

Para além do trabalho sobre a região espanhola a visitar foi solicitada, aos alunos, outra tarefa: a de registar algumas informações, que considerassem mais interessantes, num diário de viagem ⁽⁶⁸⁾ sobre a visita de estudo para memória futura, pois acreditamos que o contributo das experiências individuais dos alunos é essencial para uma aprendizagem efetiva. Além disso, pretendeu-se que os alunos adquirissem uma maior autoconfiança no momento em que tivessem de expressar-se em língua espanhola, já que muitos deles nunca tinham visitado Espanha ou um país hispânico.

⁽⁶⁷⁾ Vide anexo 13 a – Organograma das tarefas para a visita de estudo;

⁽⁶⁸⁾ Vide anexo 13 b, 13 c e 13 d – Diário da viagem a Madrid e Toledo para os alunos do 8º e 9º anos; diário da viagem a Cáceres para os alunos do 7º ano; exemplo de diário de viagem feito por uma aluna do 7º ano.

Há que referir que, tendo em conta que as turmas que foram a Madrid e a Toledo são turmas de continuação (8º e 9º anos), foi dada uma maior liberdade de expressão aos alunos, ou seja, os enunciados do diário de viagem eram mais gerais. No caso da turma de 7º ano, que foi a Cáceres, como se trata de uma turma de iniciação, as questões foram redigidas de uma forma mais direcionada.

No que diz respeito aos alunos de 7º ano, estes tiveram, adicionalmente, a oportunidade de preencher uma ficha de identificação pessoal ⁽⁶⁹⁾, com respetiva fotografia e endereço de correio eletrónico, contendo alguns dados que caracterizavam o aluno. Os nossos alunos ofereceram uma ficha idêntica a um/a aluno/a espanhol/a, para que assim fosse possível estabelecer um intercâmbio cultural, para além da sala de aula, comunicando com alunos que falam a língua-meta.

Importa também referir que a planificação das visitas de estudo e realização de atividades, pelos alunos, aquando e posteriormente à realização das mesmas, permitiu mantê-los ocupados e empenhados na resolução de questões e no cumprimento das tarefas evitando assim a dispersão dos alunos e, por conseguinte, comportamentos menos adequados.

Para além disso, este tipo de atividades, constituindo uma abordagem mais comunicativa e interativa, serve de motivação para o processo de aprendizagem a desenvolver posteriormente, ou seja, o trabalho no âmbito do projeto *Teorizar, Investigar, Mostrar*.

Constituem objetivos primordiais no que diz respeito à realização de visitas de estudo e/ou de intercâmbios escolares o ultrapassar das práticas da sala de aula e a criação de um elo de ligação entre a teoria e a prática. Assim, no decorrer da visita, os alunos tiveram a oportunidade de, estando em situações reais de comunicação com nativos em atividades quotidianas, falar com funcionários do albergue, dos restaurantes, das lojas e até com outros transeuntes com os quais foram travando conhecimento.

Por fim, refira-se que, na fase de preparação das visitas de estudo, foi contactada a *Oficina de Turismo de la Embajada Española* de Lisboa que forneceu mapas e folhetos informativos em língua espanhola (mais uma vez se constata a valorização do uso de materiais autênticos), pelo que os alunos conheciam previamente algumas informações sobre os locais a visitar.

⁽⁶⁹⁾ Vide anexo 13 e – Cartão de identificação – atividade para os alunos do 7º C.

III. 5.2. A inteligência naturalista: celebração do dia mundial do Meio Ambiente

Apesar de Howard Gardner, na sua obra *Intelligence Reframed* (1999: 47), distinguir entre as sete inteligências basilares e a hipótese de três inteligências adicionais (a naturalista, a espiritual e a existencial) pareceu-nos oportuno abordar a inteligência naturalista a propósito do dia mundial do Meio Ambiente (celebrado a 05 de junho).

Assim, nesta data, foi realizada uma atividade que colocou a nossa escola e uma escola mexicana em sintonia no âmbito da consciencialização ambiental: na nossa escola foi plantada uma oliveira identificada com o nome da escola mexicana e na escola mexicana foi também plantada uma árvore com o nome da nossa escola.

Junto da nossa oliveira foi colocada a indicação de um código *QR*⁽⁷⁰⁾ que, ao ser lido com uma aplicação como, por exemplo, o *Barcode Scanner*, remete para a página do *Facebook* designada *Nuestra Tierra- la Deforestación*, onde alunos de diferentes escolas colocaram informações sobre a temática da Desflorestação.

Por parte dos nossos alunos, foram igualmente realizados trabalhos sobre o tema da Desflorestação os quais, *a posteriori*, foram compilados e colocados em formato *e-book*⁽⁷¹⁾ para que pudessem ser enviados, através da supracitada página do *Facebook*, para um grupo de alunos de várias escolas, sendo que tanto as fotografias da plantação da árvore como os *e-books* foram publicados nesta mesma página.

Em relação a esta dimensão intercultural, no âmbito da troca de experiências e informações, é igualmente importante mencionar que os nossos alunos estabeleceram contacto com o México, em tempo real, através do *Skype* (consideramos essencial o contacto, para além da norma padrão espanhola, com falantes nativos de uma variante da América Latina). Como afirma Nielsen (2013: 34), *Such a formal Skype meeting can be a way of carrying their task forward, sharing information, keeping up-to-date, discussing key issues, taking decisions and other tasks that are continually due in a group project work*. Com a ferramenta *Skype*, utilizada como forma de os alunos comunicarem, no caso, acerca da temática da Desflorestação, com alunos de escolas estrangeiras, foi possível uma enriquecedora partilha de experiências e conhecimentos.

⁽⁷⁰⁾ Vide anexo 13 f – Cartaz com código *QR* (dia mundial do Meio Ambiente);

⁽⁷¹⁾ Vide anexo 13 g, *E-book La Deforestación en Tamaulipas*; 13 h, *E-book La Ecología en Chiapas* e 13 i, *E-book Los Escritores y la Naturaleza*.

CONCLUSÃO

A ação do professor em sala de aula e as experiências de aprendizagem que este proporciona aos seus alunos são suscetíveis de condicionar o sucesso escolar dos mesmos. É certo que existe um programa a cumprir, o que pode limitar a ação do professor. Porém, é importante encontrar o equilíbrio em sala de aula e conjugar, na medida do possível, os interesses da turma, os diferentes ritmos de aprendizagem e o programa da disciplina, sempre sob uma perspectiva de aprendizagem para a autonomia.

A nível da literacia digital, tal como acontece na aplicação da TIM, existe ainda um caminho a percorrer com vista à melhoria de resultados, por parte dos alunos e de práticas pedagógicas, por parte dos professores. Como afirma Gardner (2003: 11), *Much work needs to be done on the question of how the intelligences can best be mobilized to achieve specific pedagogical goals*. No entanto, acreditamos que a aplicação da Teoria gardneriana facilitou o processo de ensino-aprendizagem e tal refletiu-se nos bons resultados escolares dos alunos ao longo dos três períodos letivos.

Ainda que as implicações educativas da TIM nem sempre sejam fáceis de levar a cabo por limitações práticas, tais como o elevado número de alunos por turma, o número de aulas por semana ou a obrigação de cumprir um programa, vale, no entanto, a pena refletir sobre estas mesmas implicações educativas e tentar adaptá-las na medida das possibilidades, pois a motivação e o grau de participação dos alunos constituem elementos essenciais no processo de aprendizagem.

Por fim, a respeito da abordagem da TIM relacionada com as TIC, refira-se que, como afirma Christensen (2011: 38), *computer-based learning is emerging as a disruptive force and a promising opportunity. The proper use of technology as a platform for learning offers a chance to modularize the system and thereby customize learning*. É precisamente esta perspetiva de personalização do ensino indo ao encontro das características dos alunos que procurámos abordar no presente relatório dedicado à Teoria das Inteligências Múltiplas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ally, Mohamed. (2009). *Mobile Learning*. Edmonton: Athabasca University Press;
- Anastasiou, Léa da Graça Camargos. (2009). Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. Alves, Leonir. Pessate (org.). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Univille Editora. Consultado em 25/06/2015.
In: http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/124590/mod_resource/content/1/Txt%2B13_Anastasiou_estrategias%20de%20ensino.pdf ;
- Antunes, Celso. (1999). *A construção do afeto*. São Paulo: Augustus Editora;
- Armstrong, Thomas. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria: ASCD Editions. Consultado em 25/06/2015.
In: <https://books.google.pt/books>;
- Arnold, Jane e Brown, H. Douglas. (2005-2006). El aula de ELE: un espacio afectivo y efectivo. *Actas del Programa de Formación para el profesorado de Español como Lengua Extranjera*. Múních;
- Bender, William e Waller, Laura. (2011). *The Teaching Revolution. RTI, Technology & Differentiation Transform Teaching for the 21st Century*. California: Corwin;
- Brearley, Michael. (2001). *Emotional Intelligence in the Classroom*. Wales: Crown House Publishing Limited;
- Brett, David e González-Lloret, Marta. (2011). Technology-Enhanced Materials. Long, Michael e Doughty, Catherine. *The Handbook of Language Teaching*. West Sussex: John Wiley & Sons;
- Campión, Raúl Santiago, Filvà, Daniel Amo e Ochoa, Alicia Diez. (2014). «¿Pueden las aplicaciones educativas de los dispositivos móviles ayudar al desarrollo de las inteligencias múltiples?». *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, Nº 47. Consultado em 25/06/2015.
In: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec47/pdf/Edutec-e_n47_Santiago-Amo-Diez.pdf ;

- Cangelosi, James. (2014). *Classroom Management Strategies – Gaining and Maintaining Students’ Cooperation*. New Caledonia: Wiley & Sons, Inc.;
- Capéans, Dolores Barbazán. (2013). *Múltiples Inteligencias, múltiples estudiantes, múltiples propuestas para trabajar la expresión escrita*. Consultado em 25/06/2015.
In: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/57_barbazan.pdf;
- Christensen, Clayton *et alii*. (2008). *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns*. New York: McGraw-Hill;
- Conselho da Europa, Trim, J. L. M., Coste, D., North, M. B., Rosário, M. J. P. Do, & Soares, N. V. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação. *Perspectivas Actuais/Educação*, 352;
- Day, Christopher. (2004). *A Passion for Teaching*. New York: Routledge Falmer;
- Eccheli, S. D. (2008). A motivação como prevenção da indisciplina. *Educar Em Revista*. Consultado em 25/06/2015.
In: <http://doi.org/10.1590/S0104-40602008000200014>;
- Ellis, Rod. (2012). *Language Teaching Research & Language Pedagogy*. West Sussex: Wiley-Blackwell;
- Ferreira, Jorge Brantes *et alii*. (2013). Mobile Learning: Definition, Uses and Challenges. Wankel, Laura e Blessinger, Patrick (eds.). *Increasing Student Engagement and Retention using Mobile Applications: Smartphones, Skype and Texting Technologies*. Bigley: Emerald group Publishing Limited;
- Gardner, Howard. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books;
- Gardner, Howard. (1993a). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós;
- Gardner, Howard. (1993b). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books;

- Gardner, Howard. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books;
- Gardner, Howard. (2000). Can Technology Exploit Our Many Ways of Knowing?. Gordon, David (ed.). *The Digital Classroom*. Cambridge: The Harvard Education Letter;
- Gardner, Howard. (2003). *Multiple Intelligences after twenty years*. Paper presented at the American Educational Research Association, Illinois. Consultado em 25/06/2015.
In: http://www.teacherwebquest.com/NY/SUNYAlbany/GardnerorPaige/HG_MI_after_20_years.pdf;
- Gardner, Howard. (2011). *The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science*. José Cela University. Madrid: Spain. Consultado em 25/06/2015.
In: <http://howardgardner.com/papers/>;
- Gardner, Howard e Davis, Katie. (2013). *The App Generation – How today's youth navigate identity, intimacy, and imagination in a digital world*. Consultado em 25/06/2015.
In: <http://yalepress.yale.edu/book.asp?isbn=9780300196214>;
- Glasgow, Neal, McNary, Sarah e Hicks, Cathy. (2006). *What Successful Teachers Do in Diverse Classrooms – Research-Based Classroom Strategies for New and Veteran Teachers*. California: Corwin;
- Goleman, Daniel. (1995). *A Inteligência Emocional*. Lisboa: Editora Temas e debates, Lda.;
- González, Sofía Gallego. (2007). *Anatomía de ELE: profesores y alumnos a examen. Las Inteligencia Múltiples como modelo de autoevaluación*. XVIII Congreso internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE). Universidad de Namur. Consultado em 25/06/2015.
In: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0276.pdf;
- González, Paula e Villarubia, Marisol. (2011). *La importancia de la variable afectiva en el aprendizaje de L2*. Instituto Cervantes de Leeds. Consultado em 25/06/2015.
In: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manches_ter_2011/07_gonzalez_villarrubia.pdf;

- Hill, Ann Marie. (2007). Motivational aspects. De Vries, Custer, Rod, Dakers, John e Martin, Gene (eds.). *Analyzing Best Practices in technology Education*. Roterdão: Sense Publishers, p. 210;
- López, Sonsoles Fernández. (2004). Las estrategias de aprendizaje. In: Sánchez e I. Santos (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (L2)*. Madrid: SGEL, 411-433;
- Lorenzo Bergillos, Francisco José. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2 / LE. In: Sánchez e I. Santos (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (L2)*. Madrid: SGEL, 305-328;
- Mata, Jorge García. (2003). *La autenticidad de los materiales de enseñanza-aprendizaje y el uso de los medios de comunicación audiovisuales en la clase de E.L.E.* XIV Congreso Internacional de ASELE. Burgos. Consultado em 25/06/2015.
In: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0883.pdf;
- Mora, María Carmen Fonseca. (2007). «Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje». Consultado em 25/06/2015.
In: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/03_fonseca.pdf;
- Moura, Adelina. (2014). Mobile Learning: *tendências tecnológicas emergentes*. Consultado em 25/06/2015.
In: http://www.researchgate.net/publication/261483033_Mobile_Learning_tendencias_tecnologicas_emergentes;
- Nielsen, Jørgen Lerche e Andreasen, Lars Birch. (2013). Educational Designs Supporting Student Engagement. Wankel, Laura e Blessinger, Patrick (eds.). *Increasing Student Engagement and Retention using Mobile Applications: Smartphones, Skype and Texting Technologies*. Bigley: Emerald group Publishing Limited;
- Oxford, Rachel and Oxford, Jeffrey. (2009). *Second Language Teaching and Learning in the Net Generation*. Honolulu: National Foreign Language Resource Center – University of Hawaii;
- Patrocínio, Tomás. (2002). *Tecnologia, educação e cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação;

- *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el Español*. Consultado em 25/06/2015.

In: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm;

- Plaza, Carlos Ferrer. (1999). *Reflexiones sobre el uso de documentos auténticos en la clase de E/LE*. Actas del Congresso Internacional de ASELE. Consultado em 25/06/2015.

In: http://150.164.100.248/espanhol/Anais/anais_paginas_%202010-2501/Reflexiones%20sobre.pdf;

- Ponte, Cristina *et alii*. (2012). *Crianças e Internet em Portugal*. Coimbra: Minerva Coimbra;

- Pritchard, Alan. (2008). *Ways of learning: learning theories and learning styles in the classroom*. London: Routledge Falmer;

- Programa de Espanhol (Ministério da Educação). Consultado em 25/06/2015.

In: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/documentos-de-referencia/>;

- *Project Zero*. Consultado em 25/06/2015.

In: <http://www.pz.harvard.edu/>;

- Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras. (2015). Consultado em 25/06/2015.

In: <http://www.condeoeiras.edu.pt/admin/arquivo/PEA-14-17.pdf>;

- Puchta, Herbert *et alii*. (2012). *Inteligencias Múltiples en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL;

- Sampaio, Daniel. (2012). *Miúdos na net, no quotidiano de escolas e famílias*. Ponte, Cristina *et alii*. *Crianças e Internet em Portugal*. Coimbra: Minerva Coimbra;

- Sharma, Pete e Barrett, Barney. (2007). *Blended Learning. Using technology In and beyond the language classroom*. Oxford: Macmillan Publishers Limited;

- Tapscott, Don. (2009). *Grown up digital*. New York: McGraw-Hill. Consultado em 25/06/2015.

In: <https://www.economist.com/media/pdf/grown-up-digital-tapscott-e.pdf>;

- Tomlinson, Carol Ann. (1999). *The differentiated classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development;

- Trolley, Barbara e Hanel, Constance. (2011). *Cyber Kids, Cyber Bullying, Cyber Balance*. California: Corwin;

- Velásquez, Maya y Santos, Diego. (2014). *ExamTime 2014/2015 Guía del Profesor Transforma tu clase con las Nuevas Tecnologías*. Consultado em 25/06/2015.
 In: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/examtime-guides/Guia-del-Profesor-2014-2015-ExamTime.pdf>;

- Vermeersch, Jens. (2009). *Teachers' Aids on Creating Content for Learning Environments*. Jenny Hughes Editions;

- Wajnryb, Ruth. (1992). *Classroom observation tasks*. Cambridge: Cambridge University Press;

- White, John. (2005). *Howard Gardner: the myth of multiple intelligences*. Institute of Education University of London: London. Consultado em 25/06/2015.
 In: <http://eprints.ioe.ac.uk/1263/1/WhiteJ2005HowardGardner1.pdf>;

- Williams, Kaylene e Williams, Caroline. (2011). Five key ingredients for improving student motivation. Research in *Higher Education Journal*. Consultado em 25/06/2015.
 In: <http://www.aabri.com/manuscripts/11834.pdf>.

ANEXOS

Anexo 1 – *Questionário A* realizado aos alunos do 7º C

QUESTIONÁRIO DE PREFERÊNCIAS

Nome: _____ Nº: ____ Ano e turma: _____ Idade: ____

Responde, por favor, às seguintes questões:

1- Qual é a tua língua materna?

2- Que línguas falas?

3- Já visitaste alguma cidade de Espanha ou da América Latina? Qual/quais?

4. Porque estudas espanhol?

- a. ☐ Porque é importante para, no futuro, ter um bom emprego;
- b. ☐ Porque gosto da cultura espanhola;
- c. ☐ Porque é uma língua parecida com o português, por isso, é fácil;
- d. ☐ Para compreender falantes de espanhol, a televisão, as músicas, *etc*;
- e. ☐ Outra. Qual? _____

5. Que temas da cultura espanhola/hispânica te interessam?

- a. ☐ Os costumes e festas tradicionais;
- b. ☐ A história e as canções;
- c. ☐ O cinema;
- d. ☐ A literatura;
- e. ☐ Outra. Qual? _____

6- Como aprendes melhor?

- a. ☐ Escrevo as novas palavras na minha língua e faço fichas para memorizá-las;
- b. ☐ Falo com nativos;
- c. ☐ Pergunto ao professor e aos meus colegas;
- d. ☐ Vejo vídeos ou faço esquemas;
- e. ☐ Outra. Qual? _____

7- Como trabalhas melhor em sala de aula?

- a. ☐ Individualmente;
- b. ☐ Em pares;
- c. ☐ Em pequenos grupos;
- d. ☐ Com vários colegas.

8- Compreendes melhor textos falados ou gravados quando:

- a. ☐ tens uma ideia prévia do que se trata;
- b. ☐ tens oportunidade de ouvir várias vezes;
- c. ☐ tens que responder a perguntas;
- d. ☐ tomas notas;

- e. ☐ podes falar com os colegas acerca do que foi dito;
- f. ☐ podes mostrar / identificar imagens sobre aquilo que aprendeste.

9- Compreendes melhor um texto escrito quando:

- a. ☐ alguém lê em voz alta para ti;
- b. ☐ tu mesmo lês em silêncio;
- c. ☐ alguém te explica as palavras que não conheces;
- d. ☐ tomas nota das palavras que achas importantes para a compreensão;
- e. ☐ o texto vem acompanhado de imagens;
- f. ☐ apreendes logo o sentido global do texto;
- g. ☐ tens que encontrar uma solução para uma tarefa.

10- Consegues aprender melhor as palavras quando:

- a. ☐ te recordas da situação em que as ouviste;
- b. ☐ as utilizas numa conversa;
- c. ☐ tomas nota de grupos de palavras relacionadas com um tema;
- d. ☐ as escreves em cartões e as penduras no quarto;
- e. ☐ escreves pequenos textos com elas;
- f. ☐ as organizas, de memória, numa determinada ordem;
- g. ☐ tens que as saber para um teste.

11- Aprendes melhor a gramática quando:

- a. ☐ percebes bem a regra;
- b. ☐ tu próprio consegues chegar à regra;
- c. ☐ fazes exercícios;
- d. ☐ alguém te corrige quando falas;
- e. ☐ escreves textos;
- f. ☐ Outra. Qual? _____

12- Ordena as atividades segundo a tua preferência sendo 1 a mais importante:

a. <input type="checkbox"/> Escrever histórias, poemas;	f. <input type="checkbox"/> Memorizar;
b. <input type="checkbox"/> Ler textos;	g. <input type="checkbox"/> Participar em debates;
c. <input type="checkbox"/> Ouvir histórias, diálogos, canções;	h. <input type="checkbox"/> Desenvolver projetos;
d. <input type="checkbox"/> Entoar canções;	i. <input type="checkbox"/> Trabalhar no computador;
e. <input type="checkbox"/> Traduzir;	j. <input type="checkbox"/> Visualizar/ouvir vídeos.

13- Como é, para ti, o professor ideal?

- a. ☐ Ajuda quando os alunos não entendem a matéria e repete as informações;
- b. ☐ Corrige os erros orais e escritos dos alunos;
- c. ☐ Usa diferentes maneiras de tornar fácil a compreensão: gestos, dá sinónimos das palavras, etc;
- d. ☐ Usa vários e diversificados materiais em sala de aula para motivar os alunos.

Muito obrigada pela tua colaboração!

A professora em formação,

Mónica Lancha

Questionário adaptado de: *Portfólio Europeu de Línguas* (2001). Ministério da Educação, Lisboa. Disponível em URL: <http://sitio.dgidec.min-edu.pt/>

Anexo 1.1 – Alguns dos resultados do *Questionário A* efetuado aos alunos do 7º C

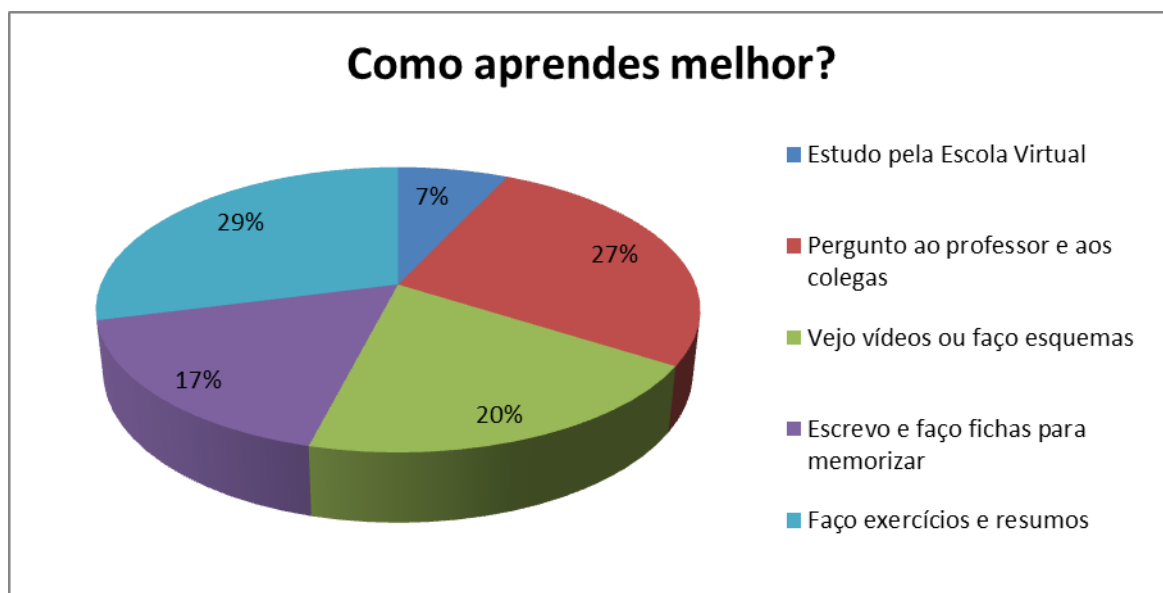


Gráfico 1 – Como aprendem melhor os alunos da turma

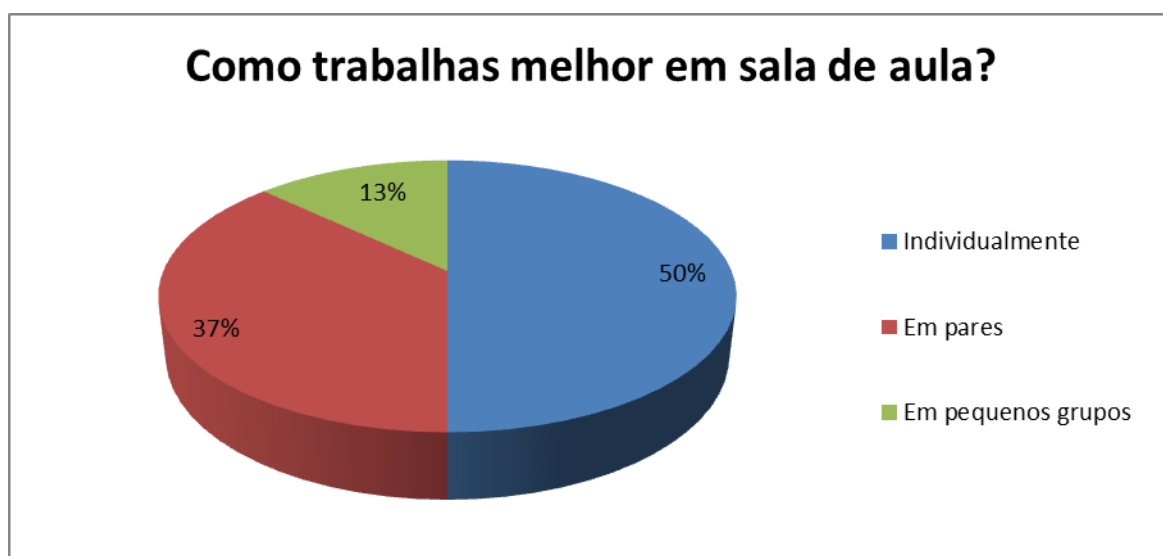


Gráfico 2 – Como os alunos trabalham melhor em sala de aula

Compreendes melhor textos falados ou gravados quando:

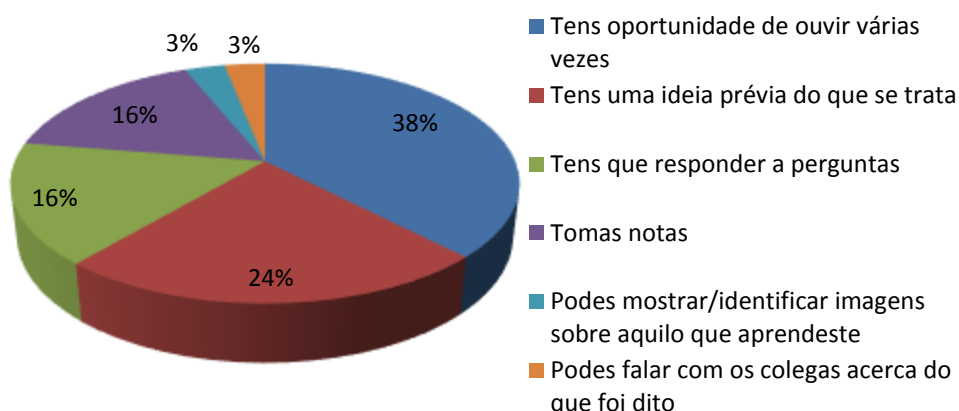


Gráfico 3 – Compreensão de documentos em formato áudio

Compreendes melhor um texto escrito quando:



Gráfico 4 – Compreensão de documentos em formato escrito

Aprendes melhor a gramática quando:

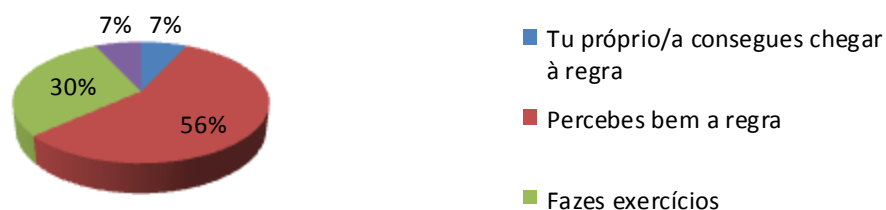


Gráfico 5 – Compreensão gramatical

Anexo 2 – Questionário B realizado aos alunos do 7º C

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Responde às seguintes questões, por favor. O questionário é anónimo por isso não precisas de te identificar.

1- Há quanto tempo pertences a esta turma?

2- Fora das aulas, costumavas estar com colegas da turma?

3- Numa escala de 1 a 4 (1- **insuficiente**; 2- **suficiente**; 3- **bom**; 4- **excelente**) dá a tua opinião sobre a turma e sobre a tua relação com a mesma.

	1	2	3	4
a. Comportamento				
b. Aproveitamento				
c. Assiduidade				
d. Motivação				
e. A turma é unida?				
f. Achas que os alunos são todos igualmente aceites?				
g. A turma compreende-te?				
h. Como te sentes nesta turma?				
i. Como desempenha o delegado o seu papel?				

4- Quando algum colega se sente excluído ou com dificuldades, estás disposto a ajudar? Como?

5- Se tivesses de caracterizar a turma numa palavra, como a definirias?

6- Gostarias de acrescentar alguma coisa que possa ajudar a conhecer melhor a turma?

Obrigada pela tua colaboração!

A professora em formação,
Mónica Lancha

Anexo 2.1 – Alguns dos resultados do *Questionário B* efetuado aos alunos do 7º C

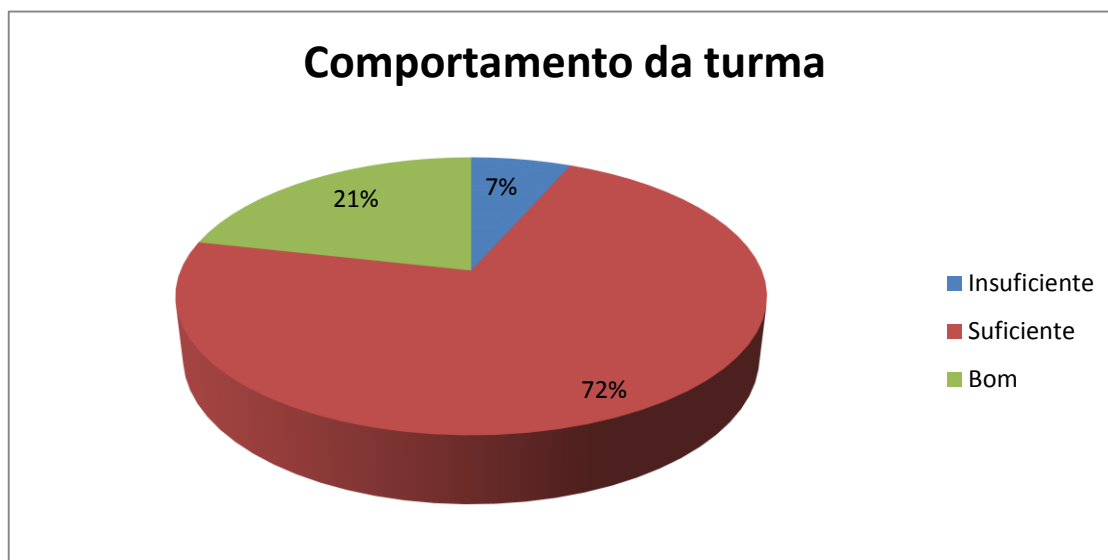


Gráfico 6 – Caracterização do comportamento da turma

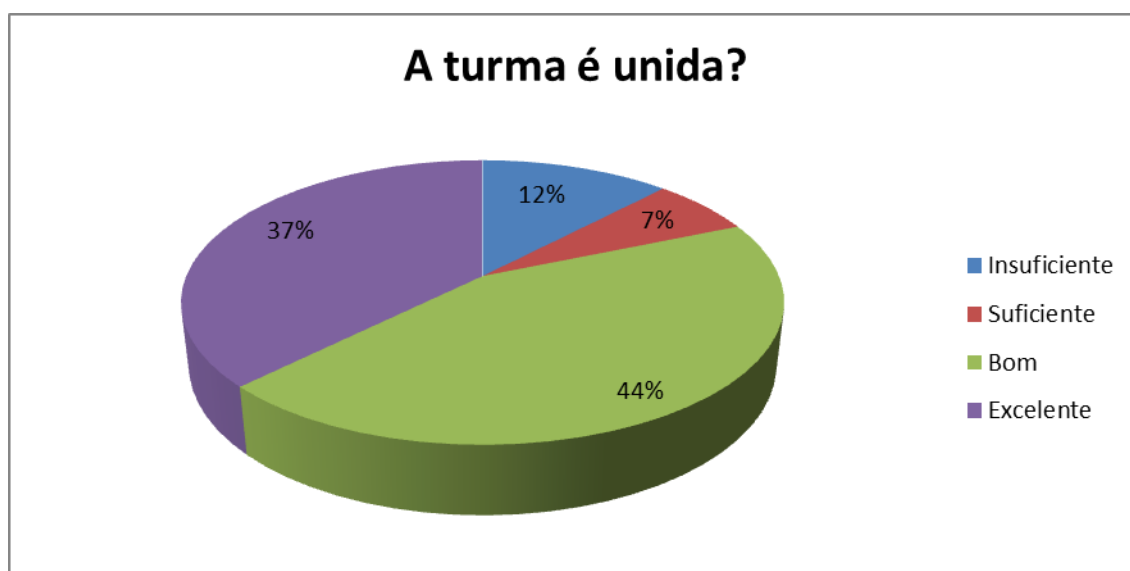


Gráfico 7 – Coesão da turma

Achas que os alunos/as são igualmente aceites?

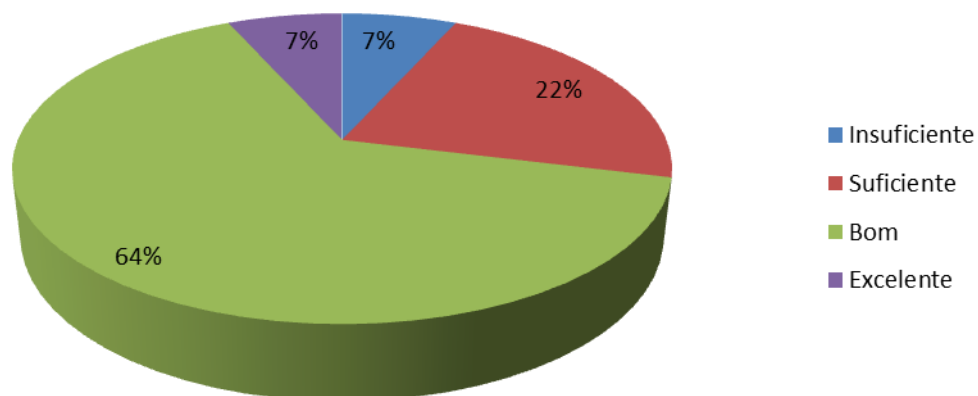


Gráfico 8 – Aceitação pelos restantes elementos do grupo

Como te sentes nesta turma?

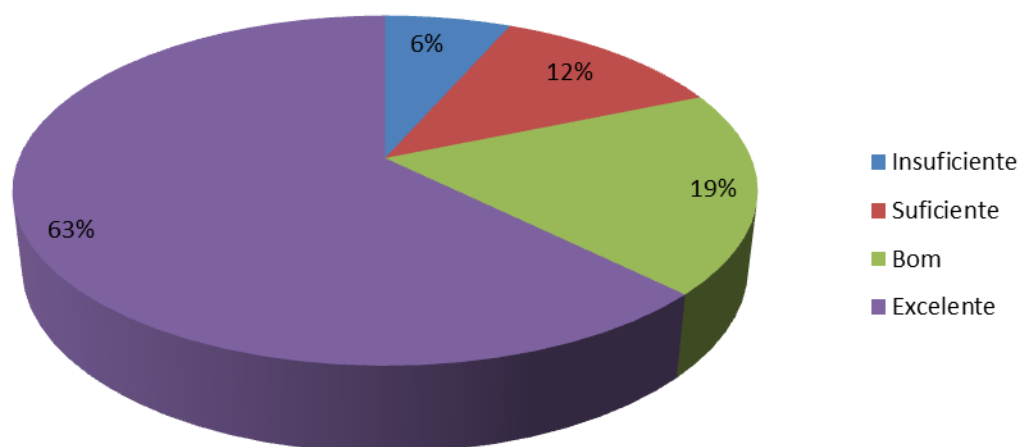


Gráfico 9 – Índice de bem-estar no grupo/turma

QUESTIONÁRIO DE INTERESSES

Nome: _____ Nº: _____ Ano e turma: _____ Idade: _____

Responde ao questionário com **veracidade** e de forma **completa**.

1. Se tivesses que convencer um amigo a escolher a disciplina de Espanhol na escola, que argumentos escolherias? Escolhe, da seguinte lista, **uma ou mais** opções, preenchendo os espaços em branco.

- ☐ músicas espanholas. Quais? _____
- ☐ atrações turísticas de Espanha e da América Latina. Quais? _____
- ☐ vídeos humorísticos. Quais? _____
- ☐ livros escritos em espanhol. Quais? _____
- ☐ filmes espanhóis. Quais? _____
- ☐ uma dança típica de Espanha ou da América Latina. Qual? _____
- ☐ informações sobre a fauna e a flora de Espanha e da América Latina, como por exemplo, _____
- ☐ personalidades conhecidas de Espanha e da América Latina. Quais? _____
- ☐ dados que demonstram que milhões de pessoas falam espanhol no mundo inteiro, e outros dados estatísticos, como por exemplo, _____
- ☐ Jogos ou aplicações em espanhol. Quais? _____
- ☐ Outro. Qual? _____

2. Quais as tuas disciplinas preferidas? _____

2.1. Porquê? _____

3. Em que disciplinas tens melhor nota? _____

3.1. Porquê? _____

4. Quais as disciplinas que menos gostas? _____

4.1. Porquê? _____

5. Em que disciplinas tens pior nota? _____

5.1. Porquê? _____

6. Quem é a pessoa que mais admiras? _____

6.1. Porquê? _____

7. Qual é a tua personalidade espanhola ou hispânica preferida? _____

7.1. Porquê? _____

8. Que profissão gostavas de exercer no futuro? _____

8.1. Porquê? _____

9. Classifica os seguintes tópicos, de **1** a **3**, de acordo com os teus interesses.

1 = interessa-me **muito** **2** = interessa-me **um pouco** **3** = **não** me interessa

<input type="checkbox"/> Desporto	<input type="checkbox"/> Política
<input type="checkbox"/> Música	<input type="checkbox"/> Televisão
<input type="checkbox"/> Dança	<input type="checkbox"/> Informática
<input type="checkbox"/> Leitura	<input type="checkbox"/> Economia
<input type="checkbox"/> Teatro	<input type="checkbox"/> Línguas
<input type="checkbox"/> Cinema	<input type="checkbox"/> Ambiente
<input type="checkbox"/> Videojogos	<input type="checkbox"/> Outro
<input type="checkbox"/> Ciência	Qual? _____

10. Se tivesses a possibilidade de explorar alguma área ou assunto do teu interesse, qual escolherias? (sê específico/a). _____

Porquê? _____

11. Indica três coisas que gostas de fazer nos teus tempos livres. _____

12. Quais são os teus jogos ou desportos preferidos? _____

13. Qual é o teu livro ou escritor favorito? _____

14. Que música ou cantor/banda preferes? _____

15. Pertences a algum clube, grupo, equipa ou organização dentro ou fora da escola? Qual/quais? _____

16. Alguma vez aprendeste a fazer alguma coisa sem a ajuda de outra pessoa? Se sim, o quê? _____

17. Qual foi o trabalho/projeto realizado dentro ou fora da escola de que te orgulhas mais? _____

17.1. Porquê? _____

18. Se tivesses que planear uma viagem de estudo, onde irias? _____

18.1. Porquê? _____

19. Costumas usar *tablet*? ☐ Sim ☐ Não

20. Preferes fazer trabalhos à mão ou no computador?
☐ à mão ☐ no computador

21. Enumera de **1** a **8** (sendo **1** a atividade **mais** frequente) os elementos da seguinte questão: Quando usas a *Internet*, normalmente estás a:

<input type="checkbox"/> Jogar	<input type="checkbox"/> Visitar <i>sites</i> na <i>net</i>	<input type="checkbox"/> Ver vídeos no <i>Youtube</i>
<input type="checkbox"/> Fazer trabalhos	<input type="checkbox"/> Trocar <i>emails</i>	<input type="checkbox"/> Ver séries/filmes
<input type="checkbox"/> Aceder a redes sociais	<input type="checkbox"/> Fazer compras	<input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____

22. Consideras que as aulas com *tablet* podem ser mais interessantes/motivantes?
☐ Sim ☐ Não

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?
Estás de acordo? ☐ Sim ☐ Não
Porquê? _____

24. Dá uma sugestão para que a professora possa preparar aulas interessantes.

25. Tens algo a acrescentar sobre algum tópico do questionário? _____

Muito obrigada pela tua colaboração!

A professora em formação,
Mónica Lancha

Anexo 3.1 – Alguns dos resultados do *Questionário C* efetuado aos alunos do 7º C

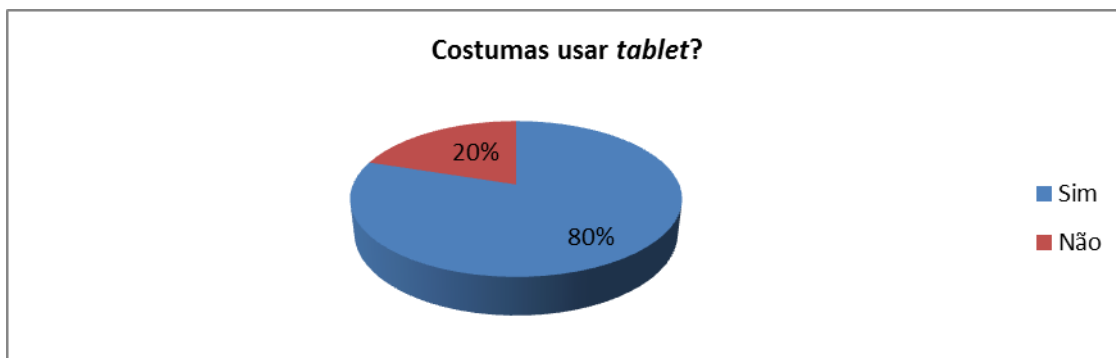


Gráfico 10 – Percentagem de alunos que utiliza *tablet*

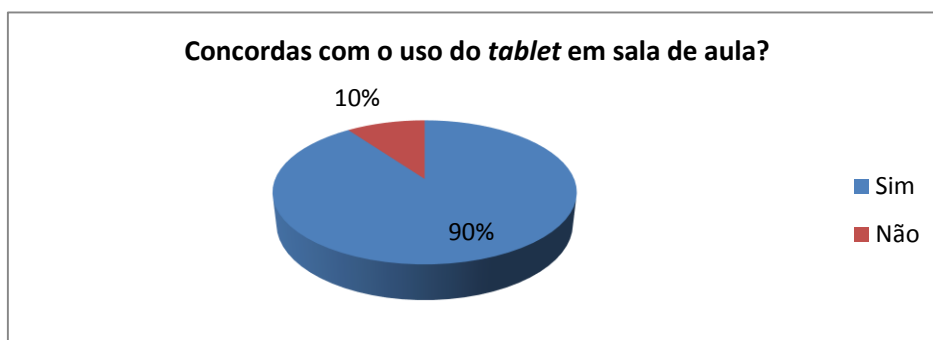


Gráfico 11 – Percentagem de alunos que concorda com o uso do *tablet* em sala de aula

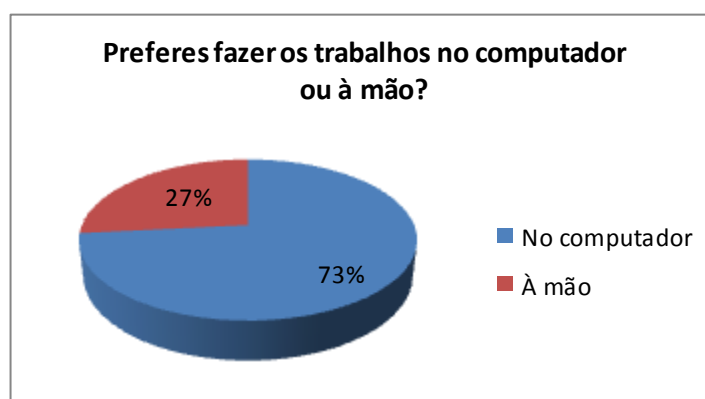


Gráfico 12 – Percentagem de alunos que faz trabalhos à mão ou em formato digital

O TABLET NA AULA DE ELE ⁽¹⁾

Produção multimédia com utilização de dispositivos móveis

David Casimiro e Mónica Lancha

casimirodavide@gmail.com; monicalancha@hotmail.com

Escola E.B., 2-3 Conde de Oeiras

Smartphones, tablets, notebooks são, desde algum tempo, aparelhos utilitários que os nossos alunos usam principalmente para comunicarem ou para usufruto interativo de jogos que os transportam, em muitos casos, para uma realidade em várias dimensões. Sabendo disso, atualmente, muitos educadores que procuram dar relevo ao conhecimento informático dos nossos alunos para de forma educacional transportá-los, não para várias dimensões, mas para uma realidade necessária que, gradualmente, tende a ser cada vez mais uma necessidade, adequam a planificação de aula com elementos que fomentem o interesse. O uso da tecnologia no mundo da educação vai, aos poucos, deixando de ser uma utopia para se tornar numa realidade efetiva geradora de valor acrescido, conjugando a motivação e interesse dos alunos com conteúdos interativos, imagens e vídeos.

O desenvolvimento da competência digital constitui assim uma forma facilitadora da aprendizagem pois fornece aos alunos a capacidade de procurar, obter, processar e comunicar informação de modo a transformá-la em conhecimento. A literacia digital é, portanto, uma característica fundamental no âmbito pedagógico, como refere Oxford (2009) citando Hamm e Willis: *Media competence and electronic literacy have long been labeled key skills for today's students* (Hamm, 2001) *and teachers* (Willis, 2001).

Efetivamente, a escola deve desempenhar um papel pedagógico que possibilite a utilização de uma adequada plataforma tecnológica sustentada por recursos didáticos e educativos criativos e úteis e possibilitar que o aluno aprenda tanto de maneira formal como informal.

O professor deverá então valorizar o papel do aluno no processo de ensino-aprendizagem contrariando a lógica magistrocêntrica e reconhecendo a sua vertente enquanto nativo digital ⁽²⁾. De facto, segundo Prensky citado por Oxford (2009), *Many of today's college students are considered "digital natives", a term coined by Prensky (2001), which refers to a native speaker of technology, fluent in the digital language of computers, videogames and the Internet* (Prensky, 2006).

⁽¹⁾ Espanhol como Língua Estrangeira;

⁽²⁾ Vide anexo 1.

É neste contexto que consideramos pertinente abordar a questão da inclusão de dispositivos móveis em sala de aula. Conforme destacam Gardner e Davis (2013), [the] *Education (and, it must be added, miseducation) begin as early as the time when toddlers can play with phones, tablets, or remote control devices, and it continues as long as individuals wish to be involved actively in the world.* Assim, acreditamos que faz todo o sentido efetuar uma abordagem ao novo paradigma educacional do *mobile learning*, ou *m-learning*. Segundo Santiago y Diez (2012) citados por Campión et alii (2014), *Mobile Learning hace referencia al aprendizaje apoyado en la tecnología y que se puede realizar en cualquier momento y lugar, no solo para la pura transmisión de conocimientos, sino también para el desarrollo de otro tipo de estrategias* (Santiago y Diez, 2012).

O uso do *tablet* em contexto pedagógico, de acordo com Moura (2014: 10), possui várias vantagens ⁽³⁾ tais como, por exemplo, o acesso a informação atualizada; a promoção de uma aprendizagem ativa e participativa; uma aprendizagem personalizada, a promoção da criatividade (por exemplo, através do recurso a *apps*) e um impulso da mobilidade na educação, evitando que os alunos carreguem os livros e possam aceder a um ambiente interativo e estimulante fazendo uso de uma combinação de diferentes tipos de inteligência (linguístico-verbal e corporal-cinestésica, entre outras preconizadas por Gardner [1983]).

No entanto, o uso de dispositivos móveis é suscetível de acarretar algumas desvantagens ⁽⁴⁾, tais como os problemas de conexão à *Internet* e a questão do carregamento das baterias dos dispositivos móveis, os quais podem ser resolvidos mediante a utilização de um dispositivo de *Internet* móvel e do uso de extensões elétricas ou de carregadores portáteis.

Do ponto de vista pedagógico, neste caso concreto, na aprendizagem de uma língua estrangeira, consideramos enriquecedora a adaptação a esta nova realidade ⁽⁵⁾, ainda que consideremos que os programas em vigor e as orientações curriculares existentes oferecem poucas pistas para fundamentar a sua inclusão de dispositivos móveis nas práticas letivas.

É neste sentido que se pode reiterar a premência da abordagem à questão da Tecnologia ao serviço da Pedagogia no sentido de motivar e integrar os alunos. Como refere Hill (2014), [the] *technology education is a way of teaching and learning, a pedagogy that actively engages students in authentic learning and this is motivational to students. It is a pedagogy based in research and offers other subject areas a viable pedagogical alternative, from traditional teaching methods, that motivates students in their learning.*

⁽³⁾ Vide anexo 2 a;

⁽⁴⁾ Vide anexo 2 b;

⁽⁵⁾ Vide anexo 3.

A respeito do projeto de implementação do *tablet* levado a cabo na escola EB, 2-3 Conde de Oeiras, em Oeiras, no presente ano letivo e numa turma de iniciação de Espanhol como língua segunda, propusemos a técnica da aula invertida, ou *Flipped classroom* (Velásquez, Maya e Santos, Diego: 2014):

Esta técnica de enseñanza consiste básicamente en que los alumnos estudien y preparen la lección con anterioridad a la clase. De esta manera, la clase en cuestión se convierte en algo mucho más dinámico y un entorno en el que profundizar sobre el tema de estudio. Los alumnos vienen de casa con los conceptos básicos asimilados, por lo que la clase puede dedicarse a resolver dudas e ir más allá en los temas por los que los alumnos sientan mayor curiosidad.

No decorrer das aulas de 90 minutos, pretendeu-se promover um clima de integração e de cooperação ⁽⁶⁾. Visto que nem todos os alunos dispunham de *tablet*, trabalhou-se em pares, existindo um dispositivo por mesa.

Para a planificação das aulas subordinadas aos temas da Alimentação e Desflorestação foram utilizadas várias *apps* ⁽⁷⁾ tais como o *Kahoot*, o *Youtube*, o *Pixton*, a *Webquest*, o *Podcast*, a criação e leitura de código QR, o *E-book* e o *Facebook*.

Sobre o impacto da intervenção, há que referir um aumento dos níveis de motivação por parte dos alunos, bem como uma melhoria nos resultados escolares.

⁽⁶⁾ Vide anexo 4;

⁽⁷⁾ Vide anexo 5.

BIBLIOGRAFIA:

CAMPIÓN, Raúl Santiago, **FILVÀ**, Daniel Amo y **OCHOA**, Alicia Diez.

2014 «¿Pueden las aplicaciones educativas de los dispositivos móviles ayudar al desarrollo de las inteligencias múltiples?». *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, N° 47;

GARDNER, Howard.

1983 *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books;

GARDNER, Howard and **DAVIS**, Katie.

2013 *The App Generation – How today's youth navigate identity, intimacy, and imagination in a digital world*. Consultado em 25/06/2015

In: <http://yalepress.yale.edu/book.asp?isbn=9780300196214>;

HILL, Ann Marie.

2007 «Analyzing Best Practices in technology Education». De *Vries, Custer, Rod, Dakers, John e Martin, Gene* (eds.). Roterdão: Sense Publishers, p. 210;

MOURA, Adelina.

2014 *Mobile Learning: tendências tecnológicas emergentes*. Consultado em 25/06/2015

In: http://www.researchgate.net/publication/261483033_Mobile_Learning_tendencias_tecnologicas_emergentes;

OXFORD, Rachel and **OXFORD**, Jeffrey.

2009 *Second Language Teaching and Learning in the Net Generation*. Honolulu: National Foreign Language Resource Center – University of Hawaii, p. 31;

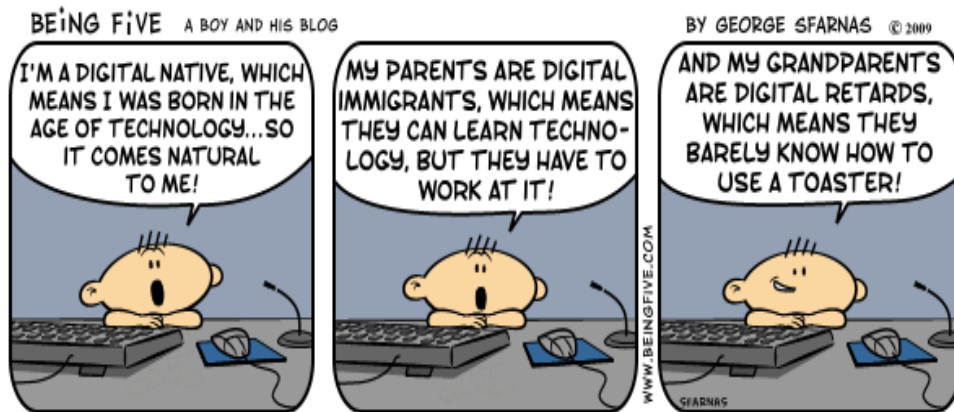
VELÁSQUEZ, Maya y **SANTOS**, Diego.

2014/2015 ExamTime - Guía del Profesor Transforma tu clase con las Nuevas Tecnologías. Consultado em 25/06/2015

In: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/examtime-guides/Guia-del-Profesor-2014-2015-ExamTime.pdf>.

ANEXOS:

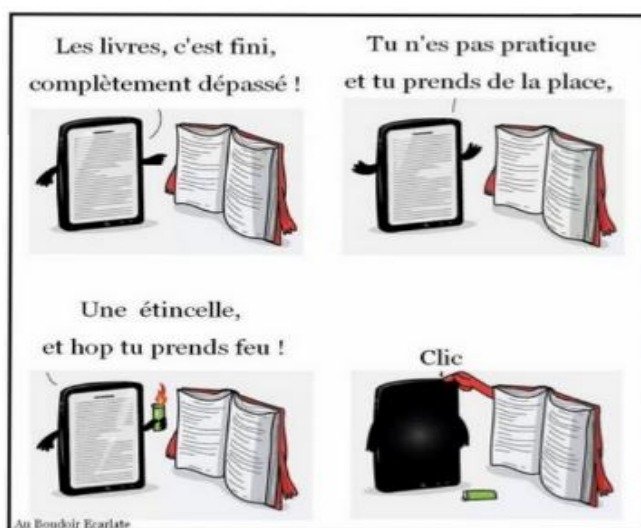
Anexo 1:



Anexo 2 a:



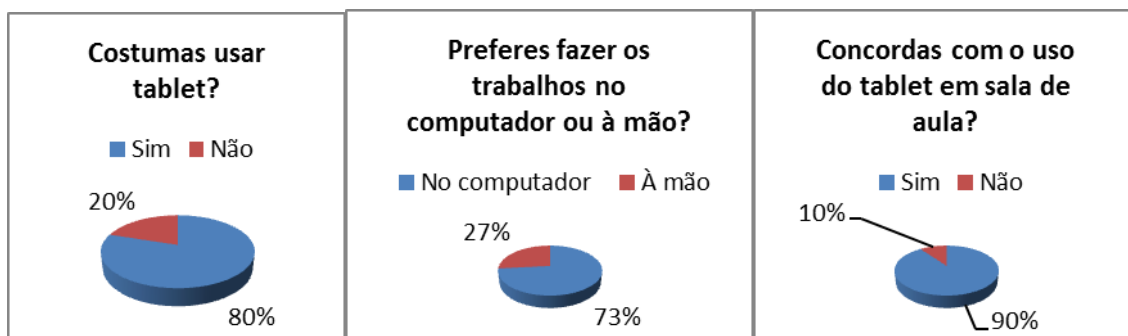
Anexo 2 b:



Anexo 3:



Anexo 4:



Anexo 5:



kahoot.it



youtube.com



Pixton.com

¿Has estado, alguna vez, en una feria de este tipo? *

Si No

¿A qué feria, de las anteriores, te gustaría ir? ¿Por qué? *

En Portugal, ¿conoces ferias de este tipo (productos alimenticios/gastronómicos)? *

Si No

¿Cuál/es? *

Muy bien, ahora que ya has escrito un poco sobre lo que conoces de este tema, y ya te has informado sobre la feria que has elegido, preséntala a tus compañeros escribiendo un pequeño texto.

Mi texto: *

De 1 a 5, escribe cuál es, en tu opinión, el nivel de dificultad de este ejercicio (1=muy difícil; 5=muy fácil) *

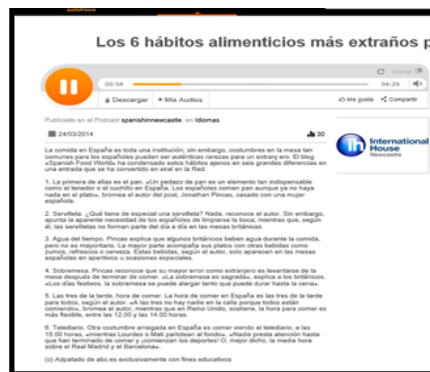
De 1 a 5, escribe si te ha gustado este tipo de ejercicios que utilizan Internet (1=nada; 5=mucho).

Ahora escribe abajo tu email.

Mi email: *

Gracias por haber contestado! La profesora en formación, Mónica Lancha

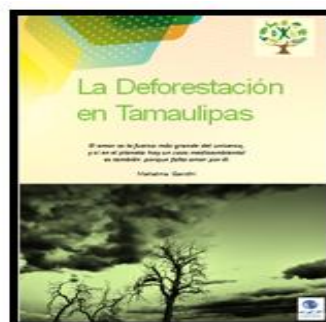
Webquest.fr



ivoxx.com



codigos-qr.com



hubspot.com



facebook.com

Anexo 5 – Resultados obtidos numa questão colocada no *Questionário C*

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Faz com que nos empenhemos mais nas aulas porque temos mais motivação.

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Porque ~~se~~ como melhoramos a uma boa gestão acho que a ideia é bastante atual é bem mais divertida.

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula? Penso que é uma ~~p~~ boa iniciativa

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Porque os alunos vão mais interessados para as aulas e é muito mais divertida.

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Porque esse ~~tablet~~ é ~~Podetex~~ o mais divertido

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Porque é mais fácil fazer tudo e podemos fazer mais atividades.

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Acho que os alunos podem aprender a "brincar", assim não é tão aborrecido.

23. O que pensas do uso do *tablet* em sala de aula?

Estás de acordo? ☒ Sim ☐ Não

Porquê? Sim, porque serve para abrir horizontes.

Anexo 6 – Um dos resultados do *Questionário A* efetuado aos alunos do 7º C

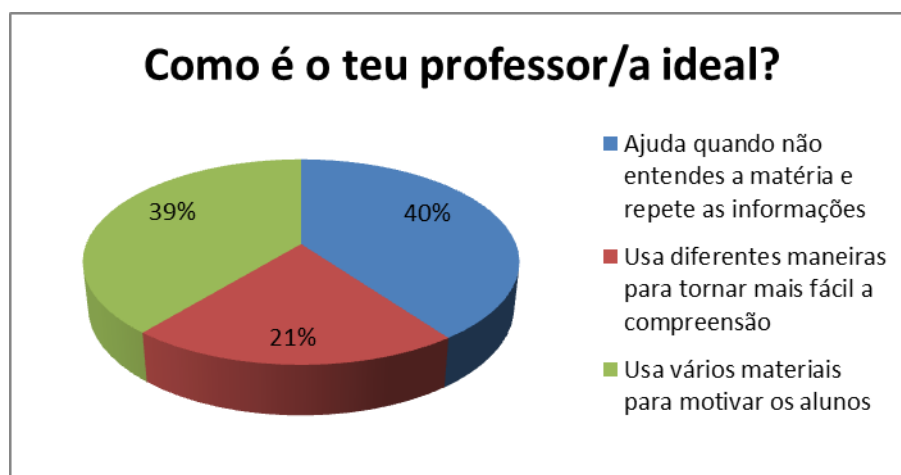


Gráfico 13 – O professor ideal, de acordo com os alunos

PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA

PRÁCTICAS DE ESPAÑOL

**ORIENTADOR:
PROF. DAVID CASIMIRO**



*La irrupción de las nuevas tecnologías nos obliga
a educar a los niños de forma distinta.*

Howard Gardner
(Psicólogo, investigador y profesor estadounidense)

In: <http://www.akifrases.com>

MÓNICA LANCHÁ

MÁSTER EN ENSEÑANZA
DE
PORTUGUÉS/ESPAÑOL

2014-2015



Escola Conde de Oeiras

Práticas de Ensino de Espanol

7.º ano (3^{er} período)

2014/2015

PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA

Tema: – *La Alimentación*

Profesor orientador:
Doutor David Casimiro

Profesora en formación:
Mónica Lancha
18/05/2015

Índice

Fundamentación Didáctico-Pedagógica.....	80
Planificación de clases.....	82
Anexos.....	84
Anexo A – Imagen sobre la alimentación y los medios de comunicación.....	84
Anexo B – Los medios de comunicación.....	85
Anexo C – Canción <i>Qué guasa tiene el Whatsup</i> , de David César.....	86
Anexo D – Expresiones coloquiales en la canción <i>Qué guasa tiene el Whatsapp</i>	87
Anexo E – <i>WebQuest</i> sobre los eventos gastronómicos.....	88
Anexo F – Algunas de las marcas alimenticias españolas	89
Anexo G – Anuncio publicitario de <i>Bimbo</i>	90
Anexo H – <i>Prezi</i> sobre el modo Imperativo.....	91
Anexo I – <i>PowerPoint</i> sobre el texto publicitario.....	93
Anexo J – <i>Podcast</i> sobre los hábitos alimenticios de los españoles	94
Anexo K – Encuesta <i>Kahoot!</i> sobre los hábitos alimenticios de los alumnos ..	95
Bibliografía.....	95

Fundamentación Didáctico-Pedagógica

A sequência pedagógica que se segue corresponde ao terceiro período do sétimo ano de escolaridade e é composta por duas aulas: uma de 45 minutos e outra de 90 minutos, tendo como tema a Alimentação relacionada com a Arte, com os *Media* e com a Publicidade.

Sobre a temática da Arte, escolhemos este tema para relacioná-lo com o da alimentação porque pensamos que é um tema com o qual os alunos serão capazes de se identificar. Acreditamos que, como pertencem à geração que cresceu com a tecnologia, esta, quando utilizada em prol da Arte, através da visita virtual ao Museu do Prado, poderá sensibilizar os alunos para o tema das naturezas mortas relacionadas com o conteúdo didático da Alimentação.

Em relação à questão da Publicidade, é verdade que, atualmente, é necessário saber como interpretar esses anúncios porque, do ponto de vista do aluno, sempre que visitar um *link* de uma página de *Internet* em espanhol, é quase certo que vai encontrar um anúncio, portanto, acreditamos que é um conteúdo curricular que não deve ser subestimado nas escolas.

Ao longo deste trabalho, foram utilizados diversos e visualmente atraentes recursos de ensino (como a *WebQuest*, o *Podcast*, o *Kahoot!*, o *Prezi*, música e vídeos, por exemplo) como meio de motivação para a aprendizagem e as estratégias / atividades diversificadas e também para permitir um certo grau de autonomia por parte dos alunos no processo de aquisição de conhecimentos.

No processo de ensino e aprendizagem, quisemos destacar o diálogo interativo (vertical e horizontal) entre professor e alunos a partir de uma abordagem comunicativa, a fim de estabelecer um intercâmbio de conhecimentos, ideias e experiências e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação à gramática, optámos por utilizar uma estratégia indutiva (os alunos têm que chegar à regra a partir da realização de exercícios) mas sempre acompanhada por uma sistematização teórica.

Na presente planificação, depois de consultar os documentos de orientação sobre o ensino do Espanhol, de facto, vimos que, no que diz respeito aos conteúdos gramaticais, imperativos afirmativos e negativos e colocação de pronomes pessoais são

conteúdos que são estudados no 7º ano, de acordo com o Programa português do 3º ciclo do ensino básico.

De acordo com os níveis de referência do Instituto Cervantes em termos de gramática, o imperativo é um tópico a ser estudado a partir do nível A1: no início, de forma incipiente, para, nos níveis subsequentes, ser efetuada uma abordagem progressivamente mais complexa.

Planificación de clases

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: La Alimentación y los <i>Media</i> Lección nº 85 Fecha: Miércoles, 20 de mayo de 2015	
Sumario: - La alimentación y los medios de comunicación.			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Familiarizarse con el vocabulario específico de los alimentos;- Saber utilizar vocabulario relacionado con los medios de comunicación;- Conocer algunas expresiones coloquiales;- Conocer algunos eventos gastronómicos de España y de América Latina.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Familiarizarse con el vocabulario de Medios de Comunicación	- Comentario de una imagen relacionada con los temas de la alimentación y de los medios de comunicación	- <i>Tablet</i> - Imagen (anexo A)	5 min.
	- Enumeración de Medios de Comunicación	- Imagen (anexo B)	5 min.
- Las expresiones coloquiales	- Resolución de un ejercicio en la <i>web</i>	- Ejercicio	10 min.
- Los productos típicos de cada región de España	- Escuchar y saber interpretar la canción <i>Qué guasa tiene el WhatsApp</i>	- canción (anexo C)	5 min.
	- Conocer algunas expresiones coloquiales	- Ficha de trabajo (anexo D)	5 min.
- Algunos eventos gastronómicos en España y en América Latina	- Comentario sobre los productos de cada región de España	- Mapa ilustrado de España	5 min.
	- <i>WebQuest</i> : los eventos gastronómicos	- WebQuest (anexo E)	10 min.

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2

Profesora en formación:

Mónica Lancha

Unidad Didáctica: La Alimentación y la Publicidad

Lecciones nº 86 y 87

Fecha: Lunes, 25 de mayo de 2015

Sumario:

- La alimentación y la publicidad.

Objetivos:

- Familiarizarse con el vocabulario específico de los alimentos;
- Saber utilizar vocabulario relacionado con la Publicidad;
- Saber interpretar un anuncio publicitario;
- Saber utilizar el Imperativo;
- Conocer hábitos alimenticios de los españoles.

Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Conocer algunas marcas alimenticias españolas	- Comentario de una imagen relacionada con el tema de las marcas alimenticias españolas	- <i>Tablet</i>	5 min.
- Familiarizarse con el vocabulario sobre la Publicidad	- Visualización e interpretación de una publicidad de <i>Bimbo</i>	- Imagen (anexo F)	20 min.
- Saber utilizar el modo Imperativo	- Estudio del Imperativo	- Anuncio publicitario de Bimbo (anexo G)	15 min.
- Conocer algunos de los hábitos alimenticios de los españoles	- Análisis de un anuncio publicitario	- Visualización de un Prezi (anexo H)	20 min.
	- Los hábitos alimenticios de los españoles	- Visualización de un <i>PowerPoint</i> (anexo I)	20 min.
	- Respuesta a una encuesta de <i>Kahoot!</i> sobre los hábitos alimenticios de los alumnos	- Podcast sobre hábitos alimenticios (anexo J)	10 min.
		- Encuesta Kahoot! (anexo K)	

ANEXOS

Anexo A – Imagen sobre la alimentación y los medios de comunicación



Anexo B – Los medios de comunicación



El p _ ri _ _ ico / la re _ ista



El tel _ fon _ / el m _ _ il



El tele _ i _ _ _



_ _ r _ dio



El _ _ _ _ enador / el port _ _ _ _

Anexo C – Canción *Qué guasa tiene el WhatsApp*, de David César



Anexo D – Expresiones coloquiales en la canción *Qué guasa tiene el WhatsApp*

Qué guasa tiene el WhatsApp - David César

Esta es la revolución de la comunicación
Déjate de postales y mándame un archivo con tu voz
Y si te quieres saber en un santiamén esta canción yo te la grabo
Y si te gusta mucho pincha el emoticono colorado.



Si no lo veo, ¡no me lo creo!
Mi prima Pili que se ha echado un novio muy feo
¡De Barcelona! Si era muy flaca. ¡Cómo se ha puesto na' más que de pan tumaca!
Voy a contárselo a mi vecina - la Mari Puri la del segundo de arriba
Que está sola la mujer y no sabe de internet
Y le dije "Cómprate un teléfono con cámara y que tenga mucha..."

Antes te escribía una carta si te echaba de menos
Hoy mi amor se queda sin cobertura y yo - sin consuelo
Antes nos cogíamos de la mano para pasear
Ahora quien quiere hablar de amor se pone a chatear.

Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Que yo me entero de todito lo que pasa
Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Con el dedito sin salirme de mi casa.

Guasa que tiene el WhatsApp
Que yo me entero de todito lo que pasa
Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Con el dedito sin salirme de mi casa.

	expresión		significado	respuesta
1	en un santiamén	a	Hablar por <i>chat</i>	1 - __
2	guasa	b	Sentir falta de algo o alguien	2 - __
3	chatear	c	Pan con tomate	3 - __
4	pan tumaca	d	Broma, tener gracia	4 - __
5	echar de menos	e	Algo que ocurre en un instante	5 - __

Anexo E – WebQuest sobre los eventos gastronómicos

Los Eventos Gastronómicos



Cada vez son más las ciudades que organizan ferias gastronómicas para fomentar el turismo y dar a conocer su gastronomía porque ya no solo atraen las playas, los monumentos o los museos, sino también la comida de ese lugar. Algunas ferias de este tipo son la Ruta de la Paella, de Madrid, la Feria del Marisco de Pontevedra, la Feria del Café, de México, y el festival del Helado Artesanal, de Argentina.



¿Qué tienes que hacer en esta "Webquest"? Tienes que buscar, en pareja con tu compañero, informaciones sobre UNA de estas Ferias para que, después, puedas presentarlas a tus compañeros. Para eso, utiliza los siguientes enlaces:

1- Aquí tienes el enlace dónde puedes buscar informaciones sobre la Ruta de la Paella, en Madrid: <http://www.espaciomadrid.es/?p=29459>

2- Aquí tienes el enlace dónde puedes buscar informaciones sobre la Feria del Marisco, en Pontevedra: <http://www.paxinasgalegas.es/fiestas/li-festa-do-marisco-o-grove-0096.html>

3- Aquí tienes el enlace dónde puedes buscar informaciones sobre la Feria del Café, en México: <http://www.vertigopolitico.com/articulo/31802/Feria-del-Cafe>

4- Aquí tienes el enlace dónde puedes buscar informaciones sobre el Festival del Helado Artesanal: <http://www.heladeria.com/noticias/view/rosario-celebra-su-tercer-festival-del-helado/03561>



¿Has estado, alguna vez, en una feria de este tipo? *

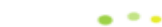
☐ Sí
☐ No

¿A qué feria, de las anteriores, te gustaría ir? ¿Porqué? *

En Portugal, ¿conoces ferias de este tipo (productos alimenticios/gastronómicos)? *

☐ Sí
☐ No

¿Cuál/es?



Muy bien, ahora que ya has escrito un poco sobre lo que conoces de este tema, y ya te has informado sobre la feria que has elegido, preséntala a tus compañeros escribiendo un pequeño texto.

Mi texto: *



De 1 a 5, escribe cuál es, en tu opinión, el nivel de dificultad de este ejercicio (1=muy difícil; 5=muy fácil) *

De 1 a 5, escribe si te ha gustado este tipo de ejercicios que utilizan Internet (1=nada; 5=mucho)



Ahora escribe abajo tu email.

Mi email: *



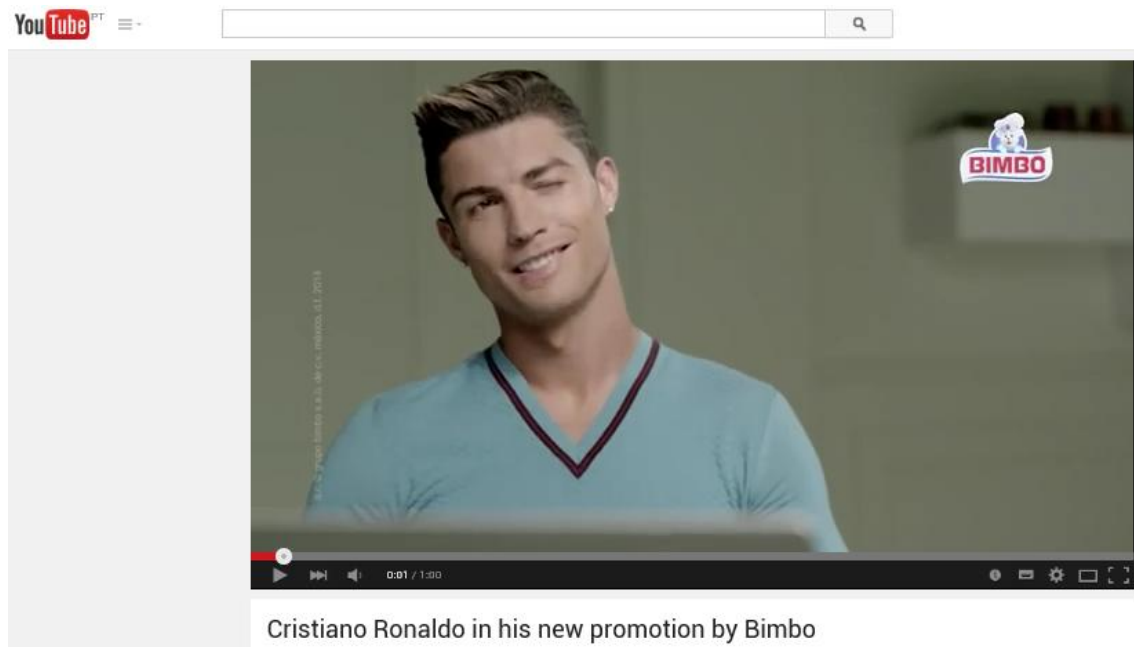
¡Gracias por haber contestado! La profesora en formación, Mónica Lancha

Anexo F – Algunas de las marcas alimenticias españolas

1	Chocolates Valor	 www.valor.es
2	Campofrio	 www.campofrio.es
3	Panrico	 www.panrico.com

4	Bimbo	 www.bimbo.es
5	Chupa Chups	 www.chupachups.es
6	Calvo Conservas	 www.calvo.es

Anexo G – Anuncio publicitario de *Bimbo*



Anexo H –Prezi sobre el modo Imperativo



USOS DEL IMPERATIVO

- Para dar **CONSEJOS**
Estudia un poco más
Ve despacio con el coche
- Para dar **INSTRUCCIONES**
Pónganse los cinturones
Agítese antes de usar
- Para dar **ÓRDENES**
¡Cállate!

TÚ

AFIRMATIVO

3ª p. sing. (él/ella) del presente indicativo
+
(-AR > +a, -ER > +e, -IR > +e)

Ejemplos: - ¡Come y calla!
- ¡Escribe!

NEGATIVO

2ª p. sing. (tú) del presente subjuntivo
+
(-AR > +es, -ER > +as, -IR > +as)

Ejemplos: - ¡No habes!
- ¡No comas más nada!
- ¡No escribas tanto!

USTED

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

3ª p. sing. (él/ella) del presente subjuntivo

+
(-AR > +**e**, -ER > +**a**, -IR > +**a**)

Ejemplos: - ¡Hable**!** / ¡No hable**!**
- ¡Com**a!** / ¡No com**a!**
- ¡Escrib**a!** / ¡No escrib**a!**

USTEDES

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

3ª p. plur. (ellos/ellas) del presente subjuntivo

+
(-AR > +**en**, -ER > +**an**, -IR > +**an**)

Ejemplos: - ¡Hable**n!** / ¡No hablen**!**
- ¡Com**an!** / ¡No com**an!**
- ¡Escrib**an!** / ¡No escriban**!**

NOSOTROS/AS

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

1ª p. plur. (nosotros) del presente subjuntivo

+
(-AR > +**emos**, -ER > +**amos**, -IR > +**amos**)

Ejemplos: - ¡Hable**mos!** / ¡No hablemos**!**
- ¡Com**amos!** / ¡No comamos**!**
- ¡Escrib**amos!** / ¡No escribamos**!**

VERBOS REFLEXIVOS

AFIRMATIVO

NEGATIVO

Ducharse → (tú)	ducha + te →	¡Dúchate !	¡No te duches !
→ (vosotros/as)	duchad + os →	¡Duchaos !	¡No os duchéis !
→ (usted)	duche + se →	¡Dúchese !	¡No se duche !
→ (ustedes)	duchen + se →	¡Dúchense !	¡No se duchen !
→ (nosotros/as)	duchemos + nos →	¡Duchémonos !	¡No nos duchemos !

REGLA DE LA COLOCACIÓN DE LOS PRONOMBRES

- Con el Imperativo **afirmativo**, los pronombres van ANTES / DESPUÉS del verbo.
- Con Imperativo **negativo**, los pronombres van ANTES / DESPUÉS del verbo.

VOSOTROS/AS

AFIRMATIVO

Se cambia la **-r** del infinitivo por una **-d**.

Ejemplos: - ¡Estudia**d** para el examen!
- ¡Corre**d** más!
- ¡Escribi**d** más rápido!

NEGATIVO

2ª p. plur. (vosotros) del presente subjuntivo

+
(-AR > +**áis**, -ER > +**áis**, -IR > +**áis**)

Ejemplos: - ¡No habl**áis!**
- ¡No me dig**áis** nada más!
- ¡No escrib**áis** tanto!



IRREGULARES

	TÚ	USTED	VOSOTROS/AS	USTEDES
DECIR	di	diga	decid	digan
HACER	haz	haga	haced	hagan
IR	ve	vaya	id	vayan
OIR	oye	oiga	oíd	oigan
PONER	pon	ponga	poned	pongan
SABER	sabe	sepa	sabed	sepan
SALIR	sal	salga	salid	salgan
SER	sé	sea	sed	sean
TENER	ten	tenga	tened	tengan
VENIR	ven	venga	venid	vengan

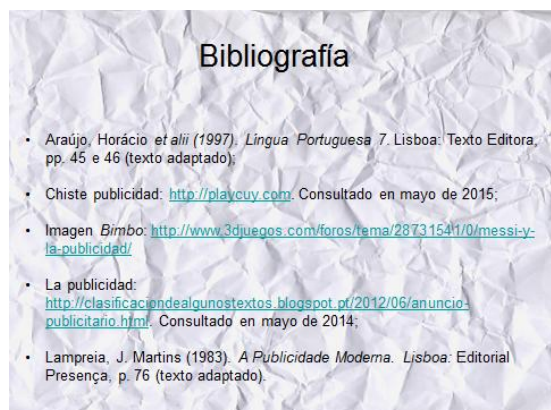
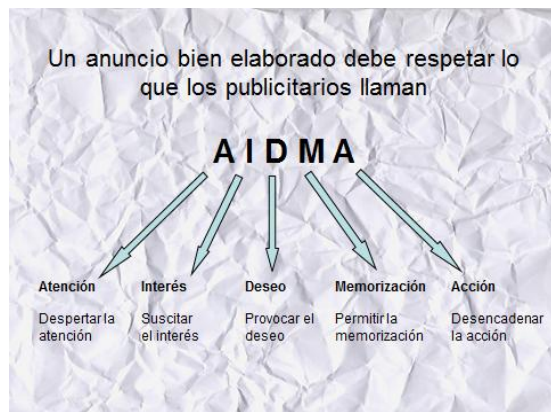
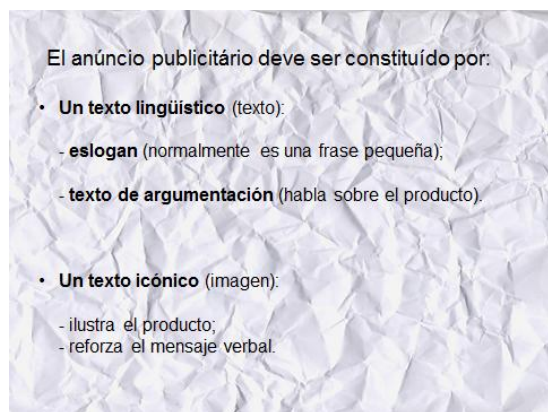
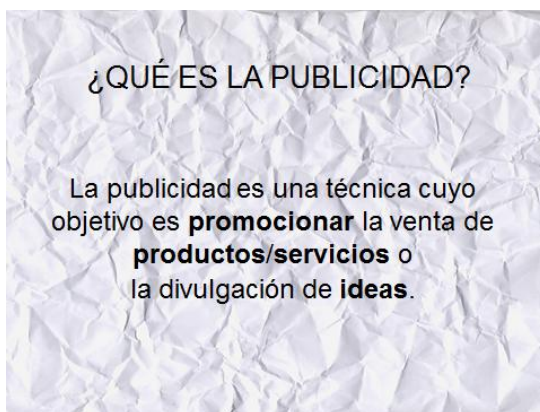
¡**Pon** la mesa! (poner)

¡**Sal** a la calle! (salir)

¡**Sé** feliz! (ser)

¡**Ven** aquí ahora mismo! (venir)

Anexo I – PowerPoint sobre el texto publicitario



Anexo J – Podcast sobre los hábitos alimenticios de los españoles

Los 6 hábitos alimenticios más extraños



TRANSCRIPCIÓN:

La comida en España es toda una institución; sin embargo, costumbres en la mesa tan comunes para los españoles pueden ser auténticas rarezas para un extranjero. El blog «Spanish Food World» ha condensado estos hábitos ajenos en seis grandes diferencias en una entrada que se ha convertido en viral en la Red.

- 1. La primera de ellas es el pan. «Un pedazo de pan es un elemento tan indispensable como el tenedor o el cuchillo en España. Los españoles comen pan aunque ya no haya nada en el plato», bromea el autor del post, Jonathan Pincas, casado con una mujer española.*
- 2. Servilleta. ¿Qué tiene de especial una servilleta? Nada, reconoce el autor. Sin embargo, apunta la aparente necesidad de los españoles de limpiarse la boca; mientras que, según él, las servilletas no forman parte del día a día en las mesas británicas.*
- 3. Agua del tiempo. Pincas explica que algunos británicos beben agua durante la comida, pero no es mayoritario. La mayor parte acompaña sus platos con otras bebidas como zumos, refrescos o cerveza. Estas bebidas, según el autor, solo aparecen en las mesas españolas en aperitivos u ocasiones especiales.*
- 4. Sobremesa. Pincas reconoce que su mayor error como extranjero es levantarse de la mesa después de terminar de comer. «La sobremesa es sagrada», explica a los británicos. «Los días festivos, la sobremesa se puede alargar tanto que puede durar hasta la cena».*
- 5. Las tres de la tarde, hora de comer. La hora de comer en España es las tres de la tarde para todos, según el autor. «A las tres no hay nadie en la calle porque todos están comiendo», bromea el autor, mientras que en Reino Unido, sostiene, la hora para comer es más flexible, entre las 12.00 y las 14.00 horas.*
- 6. Telediario. Otra costumbre arraigada en España es comer viendo el telediario, a las 15.00 horas, «mientras Lourdes o Mati parlotean al fondo». «Nadie presta atención hasta que han terminado de comer y ¡comienzan los deportes! O, mejor dicho, la media hora sobre el Real Madrid y el Barcelona».*

Anexo K – Encuesta Kahoot! sobre los hábitos alimenticios de los alumnos

[← Back](#)



¿Cómo son tus hábitos alimenticios? [Edit](#)

Encuesta: ¿Cómo son tus hábitos alimenticios?









[Play ▶](#) [Preview ⌕](#) [Favourite ★](#)

[Share ↗](#) [f](#) [t](#) [p](#) [g+](#) [✉](#)

Or, copy & share this link: <https://play.kahoot.it/#/k/047c4b4c-d9b4-4fc3-adf7-20f76ac63a64>

Visibility: Public Created: yesterday By: mlancha Audience: School Language: Español

Questions [Show ALL answers](#)

- | | | | |
|---|--|---------------|--------------|
|  | 1. ¿Prefieres la comida rapida (<i>fastfood</i>) o la comida casera? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 2. ¿Consumes, habitualmente, productos <i>light</i> ? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 3. ¿Tienes la costumbre de comer productos biológicos? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 4. ¿Sueles comer platos congelados, o precocidos? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 5. ¿Comes <i>fast food</i> , o comida rapida, muchas veces? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 6. ¿Prefieres carne o pescado? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 7. Con la comida, prefieres beber agua o bebidas gaseosas? Show answers | 20
Seconds | 2
Choices |
|  | 8. Mira el vídeo y di qué piensas de la cuestión ecologica relacionada con la alimentación. Show answers | 30
Seconds | 4
Choices |

Bibliografía

- Anuncio publicitario de *Bimbo*. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <https://www.youtube.com/watch?v=0VYT8BKOM10>
- Araújo, Horácio *et alii* (1997). *Língua Portuguesa 7*. Lisboa: Texto Editora, pp. 45 e 46 (texto adaptado);
- Canción:
In: <https://www.youtube.com/watch?v=JPe2FTABHw8>
- Chiste publicidad. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://playcuy.com>
- Ejercicio sobre *Internet*. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: http://www.ver-taal.com/voc_ocio21.htm
- Encuesta *Kahoot!*. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://www.kahoot.it>
- Imagen *Bimbo*. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://www.3djuegos.com/foros/tema/28731541/0/messi-y-la-publicidad/>
- Imagen sobre alimentación y medios de comunicación. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://www.buzzfeed.com/expresident/39-amazing-photomanipulations#.yi41m4Q0x>
- La publicidad. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://clasificaciondealgunostextos.blogspot.pt/2012/06/anuncio-publicitario.html>.

- Lampreia, J. Martins (1983). *A Publicidade Moderna*. Lisboa: Editorial Presença, p. 76 (texto adaptado);

- Plan curricular del Instituto Cervantes. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm

- Podcast sobre los hábitos alimenticios de los españoles. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: http://www.ivoox.com/6-habitos-alimenticios-mas-extranos-para-un-audios-mp3_rf_2951617_1.html

- Prezi sobre el Imperativo. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: https://prezi.com/fiqdo4o7fix_/copy-of-el-imperativo-en-espanol/

- Programa de Espanhol (Ministério da Educação). Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/documentos-de-referencia/>

- Rimador en línea. Consultado en 18 de mayo de 2015;
In: <http://www.rimador.net/>

- WebQuest sobre eventos gastronómicos. Consultado en 18 de mayo de 2015.
In: <http://www.webquest.fr/?m=3920 los-eventos-gastronomicos>

Anexo 8 – Unidad didáctica: *O día da Hispanidade*

Escuela: E. B. 2-3 Conde de Oeiras Duración: 90 minutos Día: 13/10/2014
<p style="text-align: center;"><u>7.º C</u></p> <p>Clases n.º doce y trece Fecha: Lunes, el 13 de octubre de 2014</p> <p>Sumario: Celebración de la Fiesta de la Hispanidad: visualización y análisis de algunos vídeos y cortometrajes.</p>

PLAN DE CLASE		
ACTIVIDAD	MATERIALES Y ESTRATEGIAS	TIEMPO
Introducir el tema del Día de la Hispanidad	Ordenador, <i>PowerPoint</i> y vídeos (escuchar/ver y comentar)	20'
Conocer algunas personalidades hispanohablantes; saber cuáles son sus palabras favoritas y su origen geográfica	Ordenador, <i>PowerPoint</i> , mini--vídeos, imágenes, <i>clips</i> y mapas (escuchar/ver y comentar; salir a la pizarra)	40'
Ver y analizar el cortometraje <i>Incomunicación</i>	Ordenador, <i>PowerPoint</i> y cortometraje (ver el corto; hacer y corregir ejercicios)	30'

Enlaces utilizados:

Vídeos Hispanidad: http://www.youtube.com/watch?v=vMy7Y9at_io ;

<http://www.youtube.com/watch?v=41LQ7yCQAF4>

Las palabras favoritas: <http://eldiae.es/palabras-del-espanol/>

Incomunicación: http://www.youtube.com/watch?v=0B_jjtY-QDY

8 a – *Prezi* com vídeos sobre personalidades hispânicas



8 b – Cartões para colar nos mapas de Espanha e da América Latina



Anexo 9 – Planificação de sequência didática: *O Natal, o Ano Novo e o dia de Reis*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: La Navidad Lecciones nº 34 y 35 Fecha: Lunes, 01 de diciembre de 2014	
Sumario: - <i>La Navidad y la Nochevieja: costumbres y tradiciones.</i> - <i>El número de los sustantivos.</i> - <i>Visualización de una mini-película sobre los Reyes Magos.</i>			
Objetivos: - Conocer vocabulario, costumbres y tradiciones de la Navidad y de la Nochevieja en España; - Saber escribir sustantivos en plural aplicándolos a las temáticas de la Navidad y de la Nochevieja; - Entender la dimensión intercultural de las fiestas de Navidad y del Nuevo Año; - Conocer la historia de los Reyes Magos.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- La Navidad: vocabulario relacionado con las costumbres y tradiciones navideñas - El número de los sustantivos La Navidad: dimensión intercultural	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Visualización de un vídeo sobre la Navidad y la Nochevieja	- Vídeo sobre la Navidad y la Nochevieja (anexo A) – duración: 00:04:11	10 min.
	- Resolución y corrección de una ficha de trabajo sobre los temas de la Navidad y de la Nochevieja	- Ficha de trabajo (anexo B)	20 min.
	- Análisis de un documento en <i>Prezi</i> sobre el tema gramatical del número de los sustantivos	- Documento en <i>Prezi</i> con vídeos (anexo C)	10 min.
	- Lectura de una ficha, previamente hecha por alumnos extranjeros de la clase, sobre las tradiciones de Navidad en sus países	- Ficha de trabajo (anexo D)	10 min.

(continuación)

Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- La Navidad: dimensión intercultural (México)	- Visualización de un pequeño vídeo sobre la historia de la piñata	- Vídeo sobre la historia de la piñata (anexo E) – duración: 00:01:04	2 min.
	- Visualización de un <i>PowerPoint</i> sobre la tradición navideña mejicana de la piñata y respuesta a un pequeño <i>quiz</i>	- Documento en <i>PowerPoint</i> (anexo F)	10 min.
	- Entrega y lectura de una ficha informativa sobre la tradición de la piñata	- Ficha informativa (anexo G)	3 min.
	- Visualización de un vídeo sobre los Reyes Magos	- Vídeo sobre los Reyes Magos (anexo H) – duración: 00:07:15	15 min
- Los Reyes Magos	- Lectura y organización de la secuencia de la mini-película previamente vista	- Ficha de trabajo (anexo I)	5 min.
Observaciones:	- Antes del final la clase, la profesora explica la tarea para casa.		
Tarea para casa:	Buscar una frase navideña en el <i>site</i> http://www.euroresidentes.com/Diversion/Frases/frases_para_navidad.htm para que, en la próxima clase, los alumnos puedan escribirlas en una postal bidimensional. Esta postal será después enviada para los alumnos de una escuela de Cáceres con los cuáles se hará un intercambio en este año lectivo, pero antes de eso, funcionará también como adorno para el árbol de navidad en la fiesta que se hará en la escuela.		

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Navidad Lección nº 36 Fecha: Miércoles, 03 de diciembre de 2014		
Sumario: - <i>Corrección del trabajo de casa.</i> - <i>Visualización y análisis de un vídeo de tema navideño.</i>			
Objetivos: - Consolidar el aprendizaje de vocabulario sobre los temas de la Navidad y de la Nochevieja. - Saber identificar elementos léxicos relacionados con la temática navideña en un vídeo relacionado con esta época festiva.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Consolidación de contenidos estudiados anteriormente - La historia de Navidad de <i>Shrek</i>	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Corrección del trabajo de casa (buscar frases para escribirlas en una postal)	- Postales; bolígrafo; elementos de adorno (anexo J)	10 min.
	- Visualización de la historia navideña de <i>Shrek</i> : detección de elementos léxicos relacionados con el tema de la Navidad (se explica el prefijo hispano del título – requete + <i>Shrek</i> = <i>Shrekete</i> , o sea, algo como “mega <i>Shrek</i> ”)	- Vídeo <i>Shrekete Feliz Navidad</i> (anexo K) – duración: 00:20:40	21 min.
	- Resolución y corrección de una ficha de trabajo	- Ficha con cuestiones para análisis del vídeo (anexo L)	9 min.
Observaciones:	Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa.		
Tarea para casa:	Revisar la materia estudiada.		

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 3

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Navidad Lección nº 37 Fecha: Miércoles, 10 de diciembre de 2014
--	---

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Navidad Lección nº 37 Fecha: Miércoles, 10 de diciembre de 2014
--	---

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Navidad Lección nº 37 Fecha: Miércoles, 10 de diciembre de 2014
--	---

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Navidad Lección nº 37 Fecha: Miércoles, 10 de diciembre de 2014
--	---

Sumario:

- *Elaboración de carteles sobre la Navidad y la Nochevieja.*
- *Análisis del villancico “Los peces en el río”.*

- Sumario:**

 - *Elaboración de carteles sobre la Navidad y la Nochevieja.*
 - *Análisis del villancico “Los peces en el río”.*

- Sumario:**

 - *Elaboración de carteles sobre la Navidad y la Nochevieja.*
 - *Análisis del villancico “Los peces en el río”.*

Objetivos:

- Recapitular conocimientos previamente adquiridos sobre los temas de la Navidad y de la Nochevieja.
- Conocer un villancico típico de la Navidad en España.

- Objetivos:**
- Recapitular conocimientos previamente adquiridos sobre los temas de la Navidad y de la Nochevieja.
 - Conocer un villancico típico de la Navidad en España.

Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
<p>- Las costumbres y las tradiciones de Navidad</p> <p>- El villancico de temática navideña</p>	<p>- Escribir el resumen</p> <p>- Realización de un trabajo de grupo para recapitular lo que se ha aprendido sobre las tradiciones de Navidad (mientras los alumnos trabajan, hay música navideña de ambiente para que se sientan dentro del espíritu de la Navidad)</p> <p>- Los carteles son presentados por un elemento de cada grupo y, al final, serán colocados en la pared del aula.</p> <p>- Elaboración de un cartel con la letra del villancico</p> <p>- Audición del villancico para que se pueda cantarlo después (en formato vídeo) y visualización de un karaoke para que los alumnos canten solamente acompañados del soporte melódico</p> <p>- Entrega de la letra de la canción</p>	<p>- Pizarra y cuaderno del alumno</p> <p>- Música; carteles; pegamento; adornos navideños (anexo M)</p> <p>- Tarjetas con imágenes para pegar (anexo N)</p> <p>- cartel, pegamento y tarjetas</p> <p>- Vídeo (anexo O) y karaoke (anexo P) del villancico <i>Los peces en el río</i> – duración: 00:02:35+ 00:02:00</p> <p>- Ficha informativa (anexo Q)</p>	<p>5 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p>
Observaciones:	<p>- Después de dada esta secuencia didáctica, si es posible, los alumnos verán, en la biblioteca, la película <i>Los Reyes Magos</i> (por su extendida duración no sería productivo hacerlo en clase), no solamente como actividad lúdica sino también para consolidar conocimientos previamente adquiridos. (anexo R)</p>		
Tarea para casa:	<p>Memorizar el villancico para después cantarlo en el coro de Navidad (fiesta de Navidad en la escuela).</p>		

9 a – Ficha sobre as festas natalicias para os alumnos estrangeiros

Nombre: _____ Nº: _____ Año y clase: _____

FICHA DE TRABAJO



LA NAVIDAD EN MI PAÍS



Me llamo _____ (nombre) y soy de _____ (país).

En mi país, la **Navidad** se celebra en el día _____ y hacemos muchas cosas: (por ejemplo: ¿qué se come? ¿Hay un Papá Noel? ¿Se ofrecen regalos? ¿Se adorna un árbol?)

En la **Nochevieja**, tenemos la costumbre de (por ejemplo: ¿Se comen uvas? ¿Qué tradiciones hay?)

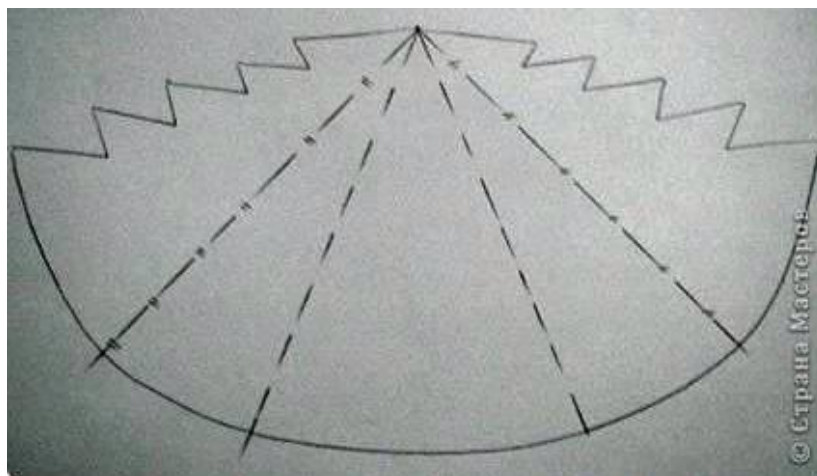
En mi lengua:

¡Feliz Navidad! Se dice _____ !

¡Próspero Año Nuevo! Se dice _____ !



9 b – Postais de Natal



Modelo de Postal



Trabalhos dos alunos: exemplos do resultado final

9 c – Actividades sobre a *piñata* realizadas nas aulas



Infografía sobre a *piñata*



Vídeo animado sobre a *piñata*



La Piñata:

una tradición de Navidad en México

¿Qué es una piñata?

- Es una figura que tiene **dulces** dentro;
- Se puede utilizar para **Navidad** o **cumpleaños** y puede tener varias formas;
- Se pueden comprar en los mercados españoles y **piñaterías**.*



*Piñatería: tienda especial para piñatas.

¿Qué es una piñata? (continuación)

- Se pone **colgada*** para que se pueda golpear;
- Los niños, de ojos vendados, la **golpean** con un palo para obtener los **dulces**.

*colgar: Cuando se pone una cosa en un lugar más alto que lo que era antes.



Frases típicas que se escuchan cuando alguien tenta hacer explotar la piñata a golpes:

- ¡Más **arriba**! ↑
- ¡Más **abajo**! ↓
- ¡Ahora más al **centro**!
- ¡Un poco a la **izquierda**! ←
- ¡Un poco a la **derecha**! →
- ¡Eso, ahí, ahí!
- ¡Pégale, Pégale!



Historia y Tradición

- La piñata se originó en **China**, pero fue traída para España;
- Fueron los conquistadores españoles que trajeron la tradición a **México** en el siglo **XVI**;
- Los españoles todavía cantan esta **canción**:

*Dale, dale, dale, no pierdas el tiro,
Porque si lo pierdes, pierdes el camino.
No quiero oro, ni quiero plata,
Yo lo que quiero es romper la piñata.*



Los Simbolismos

- La piñata representa el diablo;
- Las siete puntas simbolizan diferentes pecados:



Los Simbolismos (continuación)


- Los dulces en el interior representan las **tentaciones** de la riqueza y los objetos materiales;
- El palo representa las **virtudes**;
- Después de que se rompa, los dulces y las frutas representan el **premio** de los participantes.




¿Cómo se hace una piñata?




- Se hincha un **globo**;
- Se hacen tiras con hojas de **periódico**;
- Se pegan las tiras al globo con **pegamento** blanco;
- Se corta un pequeño **hueco** en la parte superior;
- Se **pinta** el globo;
- La piñata **se llena** de dulces y se pone una **cuerda** en la piñata para que pueda ser colgada.





Quizz:





1. ¿Cuántas puntas tiene la piñata tradicional?

A. 5; 


B. 6; 


C. 7; 


D. 8. 





2. ¿Qué significa colgar?

A. Es un sinónimo de hacer; 


B. Cuando se pone una cosa en un lugar más alto que lo que era antes; 


C. Es decir cosas positivas sobre una persona; 


D. Significa completar. 





3. ¿Dónde se originó la piñata?

A. China; 


B. México; 


C. Perú; 


D. España. 





4. ¿Qué es una piñatería?

A. Es un lugar donde se venden solamente dulces; 


B. Es algo hecho por piratas; 


C. Es un tipo de dulce; 


D. Es una tienda especial para piñatas. 





5. ¿Cuándo fue la piñata traída a México?

A. Siglo XVI; 


B. Siglo XII; 

C. Siglo XVIII; 

D. Siglo XIV. 



¡FIN!



¡Gracias por tu colaboración!

Quiz, em PowerPoint, com informações sobre a piñata

9 d – Preparação do cântico espanhol *Los peces en el río*



Ficha com a letra



Videoclip e karaoke

9 e – Fotografia da mesa da festa de Natal

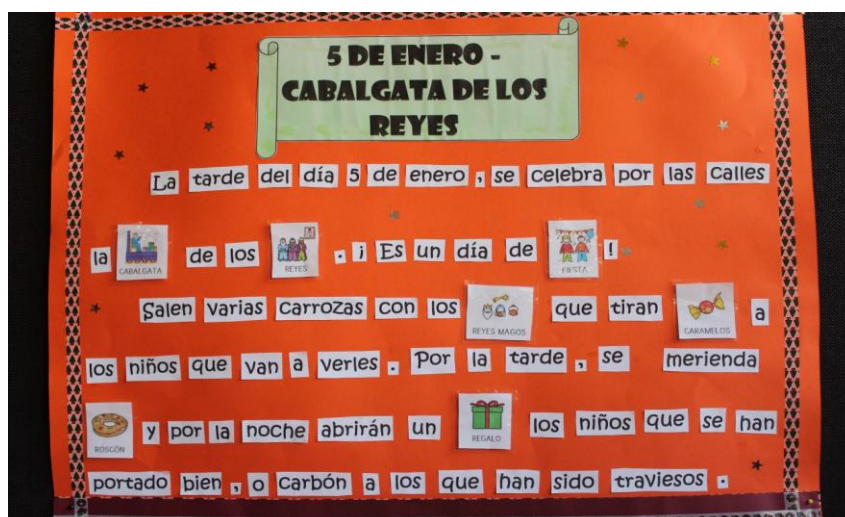


Fotografia de alimentos alusivos à época natalícia

9 f – Cartazes sobre o Natal, Ano Novo, dia de Reis e cântico natalício



Exposição na biblioteca



Detalhe de um dos cartazes

Anexo 10 – Planificação de sequência didática: *O São Valentim e o Carnaval*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: El San Valentín Lección nº 54 Fecha: Miércoles, 04 de febrero de 2015	
Sumario: - <i>El Día de San Valentín: orígenes y tradiciones.</i> - <i>Consideraciones sobre la temática del enamoramiento.</i>			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Conocer el origen del día de San Valentín, así como las costumbres y tradiciones de este día en España;- Conocer vocabulario sobre el día de los enamorados.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
<ul style="list-style-type: none">- Introducción al tema del Día de San Valentín- San Valentín: un día con significado histórico- El amor y las parejas románticas	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Análisis de un texto sobre el origen del día de San Valentín	- Ficha con texto y preguntas de interpretación (anexo A)	23 min.
	- Visualización de un vídeo de dibujos animados sobre la temática del enamoramiento	- Vídeo de <i>Shin Chan</i> (anexo B) - duración: 00.06.52'	7 min.
	- Ficha de trabajo sobre el vídeo <i>Shin Chan</i>	- Ficha de trabajo (anexo C)	10 min.
Observaciones: Tarea para casa:	Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa. Ficha de trabajo: responder a un cuestionario y hacer un ejercicio de <i>sudoku</i> y otro de léxico sobre la temática del amor (anexo D).		

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: El San Valentín Lecciones nº 55 y 56 Fecha: Lunes, 09 de febrero de 2015		
Sumario: - <i>Revisión de vocabulario relacionado con el San Valentín.</i> - <i>El enamoramiento y los piropos.</i> - <i>Análisis de una canción.</i>			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Recapitular conocimientos previamente adquiridos sobre el San Valentín;- Conocer expresiones que se pueden utilizar cuando se habla del tema del enamoramiento;- Saber interpretar una canción, en español;- Expresarse de una forma artística sobre el tema del amor.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Revisión de conocimientos adquiridos sobre el tema del amor	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
- Respuesta a cuestiones relacionados con el enamoramiento	- Corrección del trabajo de casa	- Fichas de t.p.c.	10 min.
- Interpretación de textos relacionados con los piropos	- Visualización de un <i>Prezi</i> sobre la temática del enamoramiento en el <i>tuitter</i>	- Documento en <i>Prezi</i> (anexo E)	10 min.
- La música como forma de expresión romántica	- Expresión de opinión sobre temas relacionados con el amor y el San Valentín	- tarjetas con preguntas (anexo F)	5 min
	- Definición de <i>piropo</i>	- Cartel (anexo G)	25 min.
	- Lectura y análisis de un texto sobre los piropos románticos	- Ficha de trabajo (anexo H)	25 min.
	Ficha de interpretación de la canción <i>Bailando</i> , de Enrique Iglesias	- Ficha de trabajo (anexo I)	10 min.
	- Audición de la canción en dos formatos diferentes (video con letra y karaoke)	- Canción <i>Bailando</i> (anexos J – duración: 00:04:09 y K – duración: 00:04:06)	
Observaciones: Tarea para casa:	Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa. <ul style="list-style-type: none">- Crear un poema relacionado con el tema del amor/amistad partiendo de algunos ejemplos (anexo L);- Completar una ficha de trabajo sobre los disfraces de animales que se ponen las personas en Carnaval (anexo M).		

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 3

Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: El Carnaval Lección nº 57 Fecha: Miércoles, 11 de febrero de 2015	
Sumario: - <i>El Carnaval en España.</i> - <i>Los disfraces.</i>			
Objetivos: - Saber cuáles son las costumbres existentes en España en el ámbito de la celebración del Carnaval. - Conocer algunos disfraces, sobre todo teniendo en cuenta el léxico sobre los animales.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Los elementos que forman parte de la celebración del Carnaval en España - El Carnaval en la actualidad - Los disfraces de Carnaval - Los ruidos que hacen algunos animales de los cuales nos podemos disfrazar	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Saber cómo se celebra el Carnaval en España	- Visualización de un vídeo sobre el Carnaval (anexo N) – duración: 00:05:53‘	5 min. 10 min.
	- Resolución de una ficha de trabajo sobre el tema de la celebración del Carnaval en España	- Resolución de una ficha de trabajo (anexo O)	
	- Los disfraces de Carnaval relacionados con la temática animal: <u>juego</u> de adivinanzas y máscaras teniendo en cuenta la corrección del t.p.c. (anexo M) que la profesora escribe en la pizarra	- Máscaras de animales (anexo P)	10 min
	- Ficha de trabajo con la letra de la canción <i>¿Qué dice el zorro?</i> sobre los ruidos que hacen algunos animales	- Tarjetas con adivinanzas (anexo Q) - Ficha de trabajo (anexo R)	10 min.
	- Audición de una canción sobre este tema	- Canción (anexo S) – duración: 00:01:08’	5 min
Observaciones:	Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa.		
Tarea para casa:	- Revisar la materia estudiada.		

10 a – Ficha de trabalho sobre um filme animado

Nombre: _____
clase: _____

Nº: _____ Año y

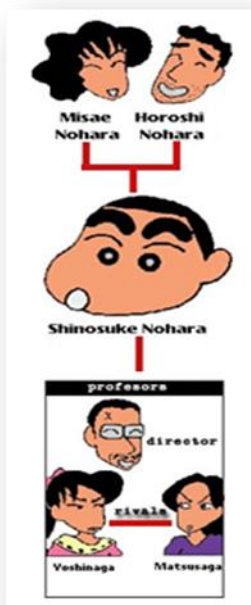
FICHA DE TRABAJO

1. ¿Conoces los dibujos animados *Shin Chan*?

Sí [] No []

2. ¿Te gustan estos dibujos animados? ¿Por qué?

3. A ver si consigues descubrir quién son estos personajes:



- Misae Nohara es la _____ de Shin.

- Horoshi Nohara es el _____ de Shin.

- Yoshinaga y Matsusaga son las _____ que trabajan en el colegio de Shin.



4. En este episodio de Shin Chan, Matsusaga se enamora a primera vista. ¿Crees que esto es posible? ¿Por qué?

5. ¿Qué le dirías a alguien que está enfermo de amor? ¿Harías como Shin Chan y no le tomarías en serio, o no?



Día de San Valentín – Día de los enamorados

Nombre: _____ Nº: _____ Año y
clase: _____

FICHA DE TRABAJO

Observa las ilustraciones y luego escribe las **letras en orden** para formar palabras.



1. orma _____



2. saors _____



3. lgrasoe _____



4. oesb _____



5. jrattea _____



6. ialnol _____



7. cdsleu _____



8. snvooi _____



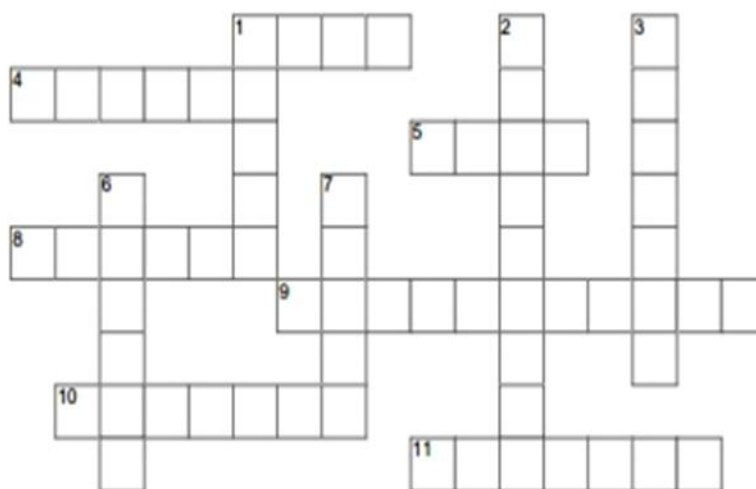
9. ncae
eilescpa _____



10. rzoáocn _____



Crucigrama Día de San Valentín



HORIZONTAL

1. Color favorito en el Día de San Valentín.
4. Le lanza flechas a las personas para que se enamoren.
5. Sentimiento de gran estima y pasión por alguien.
8. A los niños les gusta el Día de San Valentín para comer muchos _____.
9. Se celebra el día 14 del segundo mes del año.
10. El mes en que se celebra el Día de San Valentín.
11. Cupido le lanza esto a las personas.

VERTICAL

1. Flor favorita para el Día de San Valentín.
2. Uno de los regalos favoritos en este día.
3. Muchos envían esto a personas que aman en Día de San Valentín.
6. A toda mujer le encanta recibir _____ el Día de San Valentín.
7. Expresión usada el Día de San Valentín.

AMOR
TARJETA
FLORES

FEBRERO
TE AMO
FLECHAS

CHOCOLATE
ROSAS
ROJO

DULCES
CUPIDO
SAN VALENTÍN



¿Me quiere o no me quiere?

(Selecciona solo una opción en cada pregunta)

1- Cuando estás cerca de él/ella, ¿qué hace?

- a) ☐ Me mira de reojo
- b) ☐ No me quita los ojos de encima
- c) ☐ Parece que me ignora

2- Si hablas con uno de sus mejores amigos/as, él/ella...

- a) ☐ Se acerca, pero no dice nada
- b) ☐ Se entromete en la conversación
- c) ☐ Llama a su amigo/a para que deje de hablar conmigo

3- Elige uno de estos tres animales pensando en su forma de sentir

- a) ☐ El tigre
- b) ☐ El gato
- c) ☐ La pantera

4- Cuando te está contando algo...

- a) ☐ Apenas gesticula o se mueve
- b) ☐ Mueve mucho las manos
- c) ☐ Se toca el pelo

5- Si quisieras impactarle, tendrías que...

- a) ☐ Llegar a la cita muy bien vestido/a
- b) ☐ Darle un beso en la cara
- c) ☐ Fingir que me hago daño para que él/ella me consuele

6- ¿Él/ella sabe dónde tú vives?

- a) ☐ Lo sabe... más o menos
- b) ☐ Si, perfectamente
- c) ☐ No tiene ni idea

7- ¿Habéis nacido los dos en un día par?

- a) ☐ No
- b) ☐ Si
- c) ☐ No lo sé

8- Alguna vez, mientras estabais charlando, ¿habéis dicho la misma palabra a la vez?

- a) ☐ No, pero a veces termina mi frase
- b) ☐ Si, ¡y nos reímos mucho!
- c) ☐ No

9- Si le regalaras una pulsera, ¿se la pondría?

- a) ☐ Depende de la pulsera
- b) ☐ Creo que si
- c) ☐ No

10- ¿Has discutido alguna vez con él/ella?

- a) ☐ Nunca
- b) ☐ Si, pero en broma
- c) ☐ Si, y dejó de hablarme

11- ¿Él/ella te llama de alguna forma diferente?

- a) ☐ No
- b) ☐ Si
- c) ☐ Si, pero para insultar

12- Si él/ella se declara a ti, ¿cómo crees que lo haría?

- a) ☐ Por carta
- b) ☐ A través de un amigo/a
- c) ☐ Con un mensaje en el móvil

13- Cuando ese/a chico/a habla contigo...

- a) ☐ Mira a otro sitio
- b) ☐ Mira al suelo
- c) ☐ Se mete la mano en los bolsillos

14- Cuando se ríe con sus amigos y tú estás cerca...

- a) ☐ Me cuenta la gracia
- b) ☐ Mira hacia donde yo estoy
- c) ☐ Se aguanta la risa

RESULTADOS

De las opciones a, b y c ¿Cuál has elegido más veces?

Mayoría de "A"

Está indeciso/a. No desesperes: ese/a chico/a que tanto te gusta te lleva en su corazón, aunque no se ha dado cuenta de lo que siente por ti. ¡Aclara sus dudas!

Mayoría de "B"

Te quiere. No cabe duda de que ese/a chico/a está loco/a por ti: tú ocupas sus pensamientos y su corazón. ¡No perdáis la chispa que tenéis!

Mayoría de "C"

No te quiere. El destino esta vez te ha jugado una mala pasada: te has enamorado del/ de la chico/a inadecuado/a. ¡Prueba a ser su amigo/a!

¿que tipo de corazon tienes?



¿Cómo se hace?

Un sudoku se divide en 9 cuadros con 9 secciones. En cada sección va un número del 1 al 9

Los números **no pueden repetirse** en la línea horizontal, en la línea vertical, o en el cuadro.

En este caso es lo mismo, pero tienes que substituir los números del 1 al 9 por las letras **A, E, G, I, L, M, N, O y T**.

El mensaje secreto se encuentra en los cuadros **amarillos**.

						G		I
A	M	O			L	I	T	N
		I	T	E			M	O
	O							M
	N	M			I	T	O	A
I	G	L	M				T	E
L		G	E	N				
M	I			A	G	E		L
O	E		I	T	L		G	

Mensaje secreto: SUDOKU

A₁
E₂
G₃
I₄
L₅
M₆
N₇
O₈
T₉

10 e – Jogo sobre o *Twitter* e o dia de São Valentim

JUEGO

Di qué piensas que significan los siguientes “tuits”:

“Twitter” enamorado... o no...

The slide contains two screenshots of Twitter posts. The first post is from 'LuisLuisRoa' and says: '¡Hola a todos! ¿Qué tal? ¿Cómo va el día? ¿Qué tal el fin de semana? ¿Qué tal el día de hoy?'. The second post is from 'LuisLuisRoa' and says: '¡Hola a todos! ¿Qué tal? ¿Cómo va el día? ¿Qué tal el fin de semana? ¿Qué tal el día de hoy?'. There is also a heart icon with the Twitter logo and two cartoon birds on a wire.

Materiales tomados de Creative Language class

Nombre: _____ Nº: _____ Año y clase: _____

FICHA DE TRABAJO

Los piropos vuelven de moda en San Valentín



Los piropos son uno de los regalos estrella más baratos de San Valentín. Lo que no sabíamos hasta el momento era si gustaban ni cuánto eran efectivos. Un estudio revela que a 8 de cada 10 mujeres les gusta y les hace gracia recibir piropos.

- 5 Según este estudio, casi el 80% de las mujeres encuestadas reconocen sentirse valoradas y reconocidas cuando reciben un piropo. Sin embargo, hay que tener cuidado, a un 70% de las mujeres les desagradan y ven de mal gusto los piropos subidos de tono.

- 10 Sobre los tipos de piropos, los más valorados son los que resaltan la personalidad y la manera de ser, seguidos de las capacidades, la simpatía y el encanto. Los referidos al aspecto físico son los menos apreciados, sólo al 10% de las mujeres les agradan.

- 15 El piropo estrella del estudio es el sencillo “eres maravillosa” (resaltado por el 46% de las encuestadas), aunque a las españolas también parece gustarles la frase “llegaste a mi vida como si nada y ahora lo eres todo para mí” (valorado por el 38% de las mujeres).

Adaptado de: <http://lomas.excite.es/>

EJERCICIOS

- 1- ¿Estás de acuerdo con el texto? ¿Qué piensas de los piropos?

- 2- Contesta a lo siguiente:

LOS PIROPOS ROMÁNTICOS

~ Lee los siguientes piropos románticos y tradúcelos



Si amarte es pecado, tendré que cumplir la penitencia. =

¿Tienes la hora? Es que quiero decirle a mi analista en qué momento exacto me has vuelto loco. =

Si la belleza fuera segundos, tú serías veinticuatro horas. =

¿Crees en amor a primera vista o debo caminar por ti otra vez? =



No necesitas llaves para conducirme loco. =



No soy pirata, pero encontré un lindo tesoro. =

Tus padres deben ser ladrones: robaron dos estrellas del cielo para ponerlas en tus ojos. =



~ Crea tus propios piropos románticos ahora.



Eres mi
flor.



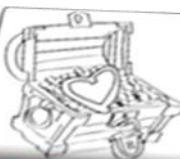
Eres
dinamita.



Eres dulce.



Eres una estrella.



Eres mi
tesoro.



Eres
mi
corazón.

10 g – Exposição sobre o dia de São Valentim



Cartazes com infografia, questionário feito aos alunos sobre o dia de São Valentim e piropos relacionados com este mesmo dia criados pelos alunos



Detalhe da infografia

10 h – O amor e a arte: diário de produção artística

Nome: _____ **Idade:** _____ **Classe:** _____

EXERCÍCIO

Escreve tu propio poema o haz un dibujo sobre el Amor/Amistad de la forma que quieras (por ejemplo: dibujo abstracto, poema escrito, visual, pegando partes de periódicos, revistas, imágenes, etc.). Dale un título.





amor



amor



amor



El abrazo - Gastón Künz



El beso - Marc Chagall

10 i – Vídeo e ficha de trabalho sobre o Carnaval em Espanha



Vídeo sobre o Carnaval

FICHA DE TRABAJO

El Carnaval

El Carnaval es una fiesta para divertirse, donde la gente ríe, baila y disfruta. Es la fiesta por excelencia.

Muchos pueblos y ciudades tienen su forma particular de celebrar el Carnaval. Pero en todos los lugares las personas salen a la calle para divertirse. Se ponen un disfraz, una peluca o maquillaje para convertirse en otra persona. También pueden llevar una máscara para ocultar la cara.

Muchas poblaciones organizan desfiles. Los amigos forman grupos llamados comparsas. Estas comparsas desfilan, bailan una coreografía y llevan carrozas. Algunas son espectaculares. Las comparsas pueden competir en un concurso. Y también puede haber una reina del Carnaval.

Una característica típica del Carnaval es la sátira y la burla al poder. El Carnaval lo celebran los niños, los adultos y las personas mayores. Se celebra de día y sobre todo de noche.

En Europa se celebra después del solsticio de invierno, cuando los días ya se hacen más largos. Se celebra desde hace muchos siglos y con el tiempo la fiesta se ha ido transformando. Ya en la época de los romanos se celebran fiestas de transgresión de las costumbres y de ruptura de la vida cotidiana.

Antiguamente era una fiesta de inversión de las clases sociales, de descontrol y de desenfreno, en el que se hacían cosas que normalmente no estaban permitidas. Por unos días, era el mundo al revés.

En la actualidad, el Carnaval se caracteriza por la música y el baile. En esta fiesta, la gente adopta una personalidad diferente a la suya y se disfraza de lo que no es, o de lo que le gustaría ser.

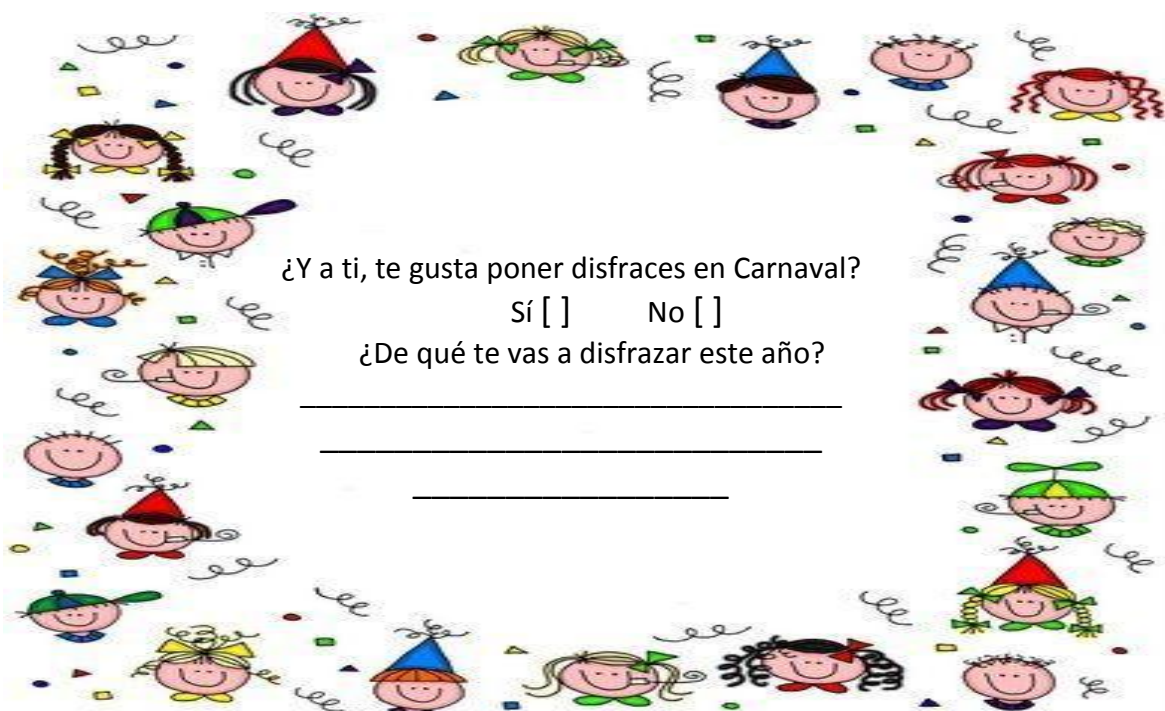
Visten como si fueran soldados; van disfrazadas de flamenco; parece el capitán de un barco; parecen guerreros africanos; parecen esquimales; parecen presos en una cárcel; van disfrazados de pitufos; van disfrazadas de abejas.

Contesta a las siguientes preguntas de acuerdo con el texto:

1- ¿Qué son las comparsas?

2- ¿Cuál es la principal diferencia entre el Carnaval de antiguamente y el actual?





EJERCICIO DE ADIVINANZAS

En el vídeo que has visto, se dice que las personas pueden disfrazarse de **animales**. A continuación, tienes una actividad en la que tienes que poner el nombre de los animales en la respectiva adivinanza, teniendo en cuenta la ficha del trabajo de casa sobre los animales.

a) Tengo una larga melena¹,
soy fuerte y muy veloz.
Abro la boca muy grande
y doy miedo con mi voz.

b) Soy astuto y juguetón²,
y cazar un ratón
es mi mayor afición.

c) Es animal vertebrado,
del hombre el mejor amigo.
A veces es cazador
y otras un buen lazarillo³.

d) Volando en el aire
y besando las flores,
así es su vida
de luz y colores.

e) Grande como un elefante,
me muevo entre cocodrilos,
pero ninguno me ataca,
porque les tengo en vilo⁴.

f) Desde hace miles de años,
he transportado al hombre.
Ahora me lleva escondido

ñ) Verde como el campo,
pero campo no es.
Habla como el hombre,
pero hombre no es.

o) Piensa poco y salta mucho.
Dime su nombre
que no te escucho.

p) Vivo en los grandes ríos,
Mi favorito es el Nilo.
Mi nombre, no lo digo,
Mi apellido es "Drilo".

q) De las cosas que hago,
yo no discurro⁹ nada.
Y las que repito,
son una monada¹⁰.

r) Morro¹¹ afilado¹²,
gran nadador,
y de bañistas
devorador.

s) Hace una red tan sutil
que el menor soplo¹³ la arruina;
pero es una trampa¹⁴ vil

en el motor de su coche.

g) El roer es mi trabajo,
el queso mi aperitivo,
y el gato ha sido siempre
mi más temido enemigo.

h) Ladino⁵ y astuto,
va por los senderos⁶,
buscando incansable
algún gallinero.

i) Sal al campo por las noches,
si me quieres conocer.
Soy señor de grandes ojos,
cara seria y gran saber.

j) Por la sabana corre la fama
de que se viste con un pijama.

k) Haga frío o calor,
siempre con un cobertor.

l) Con su largo cuello⁷,
pasea muy feliz.
Solo si fueras mosquito
le verías la nariz.

m) Es tan grande mi fortuna,
que estreno⁸ todos los años
un vestido sin costura.

n) Soy primo del ratón.
Doy vueltas en mi rueda
y la jaula es mi habitación.

para el insecto que se arrima¹⁵.

t) Piernas finitas,
cabeza bonita,
cola¹⁶ alargada
y unos cuernos en su cabecita.

u) Tiene famosa memoria,
y las hojas suele¹⁷ comer.
Tiene la nariz más grandota
que en el mundo pueda haber.

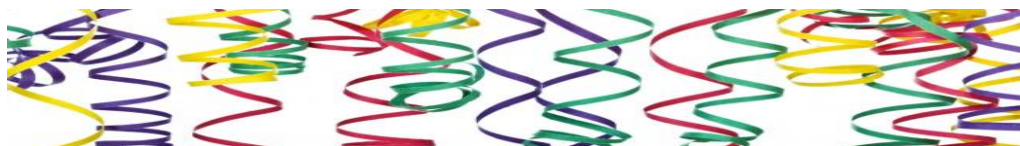
v) Puedo volar
y de humanos soy amigo.
Me gusta cantar
y en una jaula vivo.

w) Un cuerno gris solamente,
para asustar al más valiente.

x) Orejas largas, rabo cortito;
corro y salto muy ligerito.

y) Vuelo de noche,
duermo de día
y nunca verás plumas¹⁸
en el ala¹⁹ mía.

z) Canta cuando amanece,
y vuelve a cantar
cuando el día desaparece.



VOCABULARIO:

¹ *melena* – franja

² *juguetón* – brincalhão

³ *lazarillo* – animal que guía pessoas cegas

⁴ *en vilo* – inquietos

⁵ *ladino* – astuto

⁶ *senderos* – caminhos

⁷ *cuello* – pescoço

⁸ *estreno* – estreio

⁹ *discurro* – penso

¹⁰ *monada* – macacada

¹¹ *morro* – nariz

¹² *afilado* – pontiagudo

¹³ *soplo* – sopro

¹⁴ *trampa* – armadilha

¹⁵ *arrima* – encosta

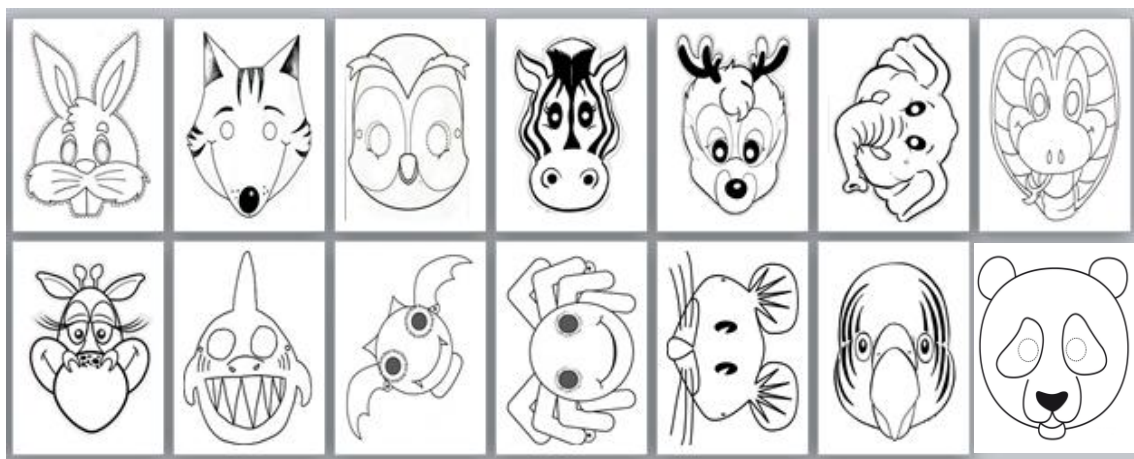
¹⁶ *cola* – cauda

¹⁷ *suele* – costuma

¹⁸ *plumas* – penas

¹⁹ *ala* – asa

10 j – Máscaras de Carnaval



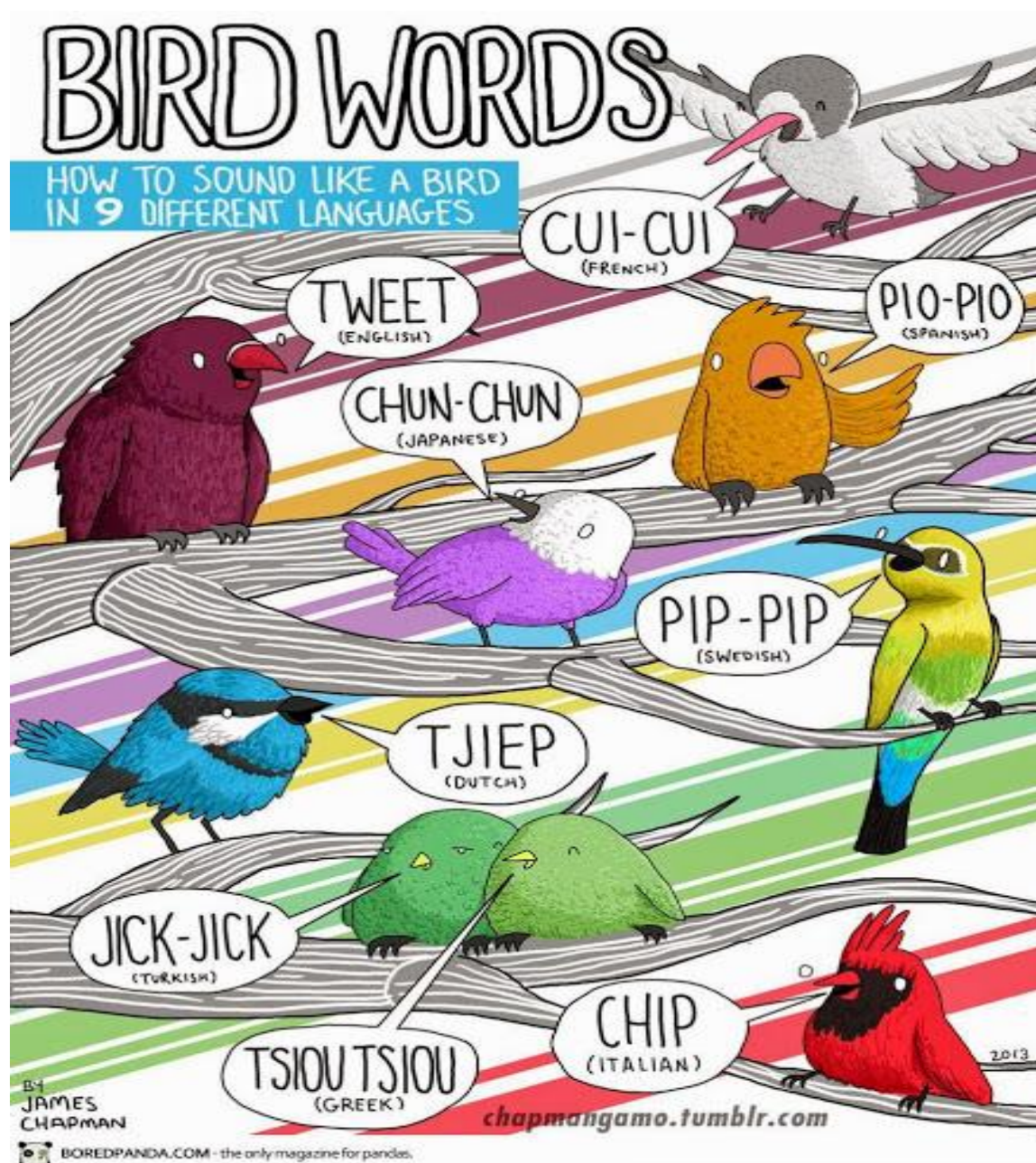
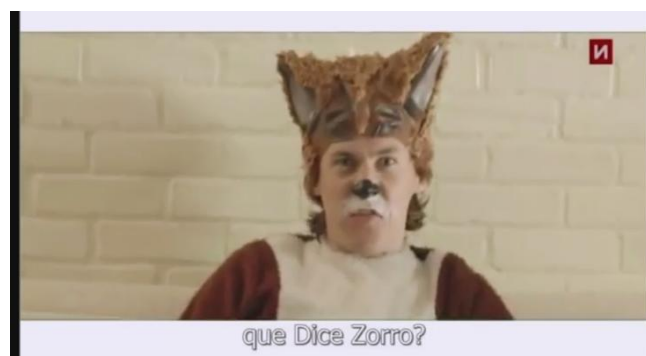
10 k – Exposição sobre o Carnaval



Exposição com infografia sobre o Carnaval e com máscaras e adivinhas de Carnaval



Detalhe da infografia e de uma máscara com respetiva adivinha



Nombre: _____ Nº: _____ Año y clase: _____

FICHA DE TRABAJO

Los sonidos que hacen los animales

Análisis de la canción *¿Qué dice el zorro?*

1- Completa la letra:

El _____ guau, el _____ miau
los _____ pio y el _____ ik ik

La _____ muu, la _____ croá
Y el _____ hace prrr

El _____ cuá y el _____ blub
Y la _____ au au au

*Pero hay un ruido
Que yo no sé
¿Qué dice el zorro?*

Ring-ding- ding- ding-dingeringeding (3x)

Wa-pa-pa-pa-pa-pow (x3)
¿Qué dice el zorro?

Hatee-hatee-hatee-ho (x3)
¿Qué dice el zorro?

Joff-tchoff-tchoffo-tchoffo-tchoff (x3)
¿Qué dice el zorro?



perro
pato
ratón
vaca
rana
elefante
zorro
gato
pez
aves
foca



Anexo 11 – Planificação de sequência didática: *Aspetos culturais da cidade de Madrid*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: Aspectos culturales de la ciudad de Madrid Lección nº 52 Fecha: Miércoles, 11 de marzo de 2015	
Sumario: - <i>Los Viajes.</i> - <i>Conocer Madrid.</i>			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Adquirir léxico sobre el tema de los viajes;- Conocer la ciudad de Madrid teniendo en cuenta aspectos como los monumentos, las costumbres y la gastronomía.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
<ul style="list-style-type: none">- Introducción al tema de los viajes- Madrid: una ciudad con significado histórico- Viaje a Madrid	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Resolución de un <i>quiz</i> sobre el tema de los viajes	- Ficha con el <i>quiz</i> (anexo A)	10 min.
	- Visualización de un vídeo sobre la ciudad de Madrid	- Vídeo sobre Madrid (anexo B) - duración: 00.06.29'	7 min.
	- Resolución de una ficha de trabajo sobre el vídeo que ha sido visto	- Ficha de trabajo (anexo C)	15 min.
	- Fichas de preparación para la Visita de Estudio a Madrid	- Fichas de trabajo (anexo D)	8 min.
Observaciones: Tarea para casa:		Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa. Ficha de trabajo: buscar informaciones sobre monumentos madrileños.	

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: Aspectos culturales de la ciudad de Madrid Lecciones nº 53 y 54 Fecha: Jueves, 12 de marzo de 2015
--	---

Sumario: - *Revisión de vocabulario relacionado con el tema de los viajes y con la ciudad de Madrid.*

Objetivos:

- Recapitular conocimientos previamente adquiridos sobre el tema de los viajes y sobre la ciudad de Madrid;
- Saber interpretar un vídeo, en español.

Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Revisión de conocimientos adquiridos sobre el tema de los viajes	- Escribir el sumario	- Pizarra y cuaderno del alumno	5 min.
	- Corrección del trabajo de casa	- Fichas de t.p.c.	10 min.
	- Resolución de un crucigrama con léxico sobre la ciudad	- resolución de un crucigrama (anexo E)	10 min.
- Respuesta a cuestiones relacionados con la ciudad de Madrid	- Visualización de un vídeo sobre la ciudad de Madrid		
	- Realización de una ficha de trabajo sobre el vídeo conteniendo diferentes aspectos de la temática madrileña	- Vídeo sobre Madrid (anexo F – duración: 00:10:09)	25 min
- Saber entablar una conversación en el contexto de un hotel	Ficha de trabajo con algunos puntos que los alumnos tendrán que representar en una simulación en el contexto de un hotel y con un email que los alumnos tendrán que completar sobre un viaje a Madrid	- Fichas de interpretación del vídeo (anexo G)	20 min.
		- Fichas de trabajo (anexo H)	20 min
Observaciones:	Antes del final de la clase, la profesora indica la tarea para casa.		
Tarea para casa:	- Completar el Diario de Viaje (anexo I)		

11 a – Ficha de trabalho sobre a cidade de Madrid

Nombre: _____ Nº: _____ Año y clase: _____

FICHA DE TRABAJO



Antes de visionar

1 ¿Has estado alguna vez en Madrid? ¿Qué sabes de esta ciudad?

- Di el nombre de alguna calle o plaza.
- Di el nombre de algún monumento.
- Di el nombre de algún museo.



2 ¿Conoces estos lugares?

La Latina

la Gran Vía

la Castellana

el Rastro

el Retiro

la Puerta del Sol

Mientras visionas

3 Escucha y averigua qué son los lugares del ejercicio 2.

una plaza

un parque

un barrio

una calle

un mercado

Escribe el nombre de cada institución en el lugar correspondiente.

el Banco de España • la Real Academia Española
la Bolsa • la Biblioteca Nacional
el Congreso de los Diputados • el Instituto Cervantes
el Tribunal Supremo • el Senado
el Gobierno y los ministerios



1. _____



2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____



9. _____

¿Qué has aprendido de Madrid? Elige la opción correcta.

1. Madrid está en _____ de la península Ibérica.
☐ el centro ☐ el Este
2. Madrid tiene _____ millones de habitantes.
☐ menos de tres ☐ más de tres
3. La parte antigua de la ciudad se llama _____.
☐ Madrid medieval ☐ Madrid de los Austrias
4. En _____ hay muchísimos bares y restaurantes.
☐ la Puerta del Sol ☐ La Latina
5. En _____ hay oficinas y centros comerciales.
☐ el Paseo de la Castellana ☐ La Latina
6. ¿Cuándo puedes ir al Rastro?
☐ Los domingos por la mañana. ☐ Los fines de semana.
7. La oferta cultural de Madrid es _____, con _____ cines y teatros.
☐ variada, numerosos ☐ reducida, escasos
8. Madrid es un importante centro de negocios donde se encuentran _____.
☐ numerosos centros comerciales
☐ las sedes de las principales empresas

Para aprender más

¿Qué recomienda para desayunar?



☐ Un bocadillo de calamares



☐ Churros

Cuando quieras desayunar, pide...

11 b – Ficha de trabalho com *role play*

Nombre: _____ Nº: _____ Año y clase: _____

FICHA DE TRABAJO

UN PASEO POR MADRID

Imagina que llegaste a Madrid.

1. En el hotel donde estás, tienes que saber pedir informaciones. En parejas, interactúa con tu compañero, uno haciendo de cliente, y otro haciendo de recepcionista.

Preguntas por los servicios de un hotel:

RECEPCIONISTA	CLIENTE
Servicios ofrecidos a nuestros clientes: <ul style="list-style-type: none">-<i>aparcamiento privado</i> (gratis)-<i>restaurante</i>: solo desayuno y comidas-<i>bar</i> (abierto de 10:00 a 01:00)-<i>servicio de habitaciones</i>: solo de desayunos, bebidas y sándwiches- <i>wifi</i> en todas las habitaciones (gratis)-<i>Intérpretes, guías</i> (50€ la hora)	Necesitas: <ul style="list-style-type: none">-usar <i>Internet</i>-desayuno y cena en la habitación-un sitio para aparcar tu coche-un guía para una mañana para visitar la ciudad. Pregunta si tienes que pagar estas cosas parte.

A: eres el recepcionista; consulta la lista de servicios del hotel y atiende al cliente.

B: eres el cliente; haz preguntas al recepcionista.

2. Escribe un correo a tu familia.

De: _____

Para: _____

Asunto: _____

Mensaje:

¡Hola! Ya estoy en Madrid.
El hotel es _____.
Madrid es muy bonito. Esta mañana he estado en _____
y he visitado _____.
He comido _____.
Ahora voy a cenar. Mañana tengo mucho para visitar y quiero acostarme pronto.

Un beso a todos.

Enviar Borrar Salir

Anexo 12 – Planificação de sequência didática: *A Alimentação*

Anexo 12.1 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Arte*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: La Alimentación y el Arte Lecciones nº 80 y 81 Fecha: lunes, 04 de mayo de 2015	
Sumario: - <i>La alimentación y el Arte.</i>			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Familiarizarse con el vocabulario específico de los alimentos y de las bebidas;- Conocer vocabulario relacionado con los platos típicos españoles.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
<ul style="list-style-type: none">- Conocer aspectos del arte relacionados con las naturalezas muertas- Conocer vocabulario sobre los alimentos y las bebidas- Saber interpretar una canción teniendo en cuenta una receta típica española- Conocer la algunos de los platos típicos españoles	<ul style="list-style-type: none">- Visita Virtual al Museo del Prado para ver los bodegones- Juegos de vocabulario- Ver un <i>Prezi</i> sobre los platos típicos en España- Escucha activa de una canción sobre el gazpacho;- Resolución y corrección de una ficha de trabajo sobre la canción- Tareas para casa:<ul style="list-style-type: none">- Buscar en <i>Internet</i> algunos de los platos típicos de España- Inscribirse en <i>Pixton</i>	<ul style="list-style-type: none">- <i>Tablet</i>- Ficha informativa (anexo A)- Respuesta a un <i>quiz</i> (anexo B)- Documento en formato <i>PowerPoint</i> (anexo C)- Documento audio de la canción (anexo D)- Ficha de trabajo (anexo E)- <i>Internet</i>- Ficha de trabajo (anexo F)	<ul style="list-style-type: none">25 min.20 min.15 min.10 min.20 min.

12.1 a – A Alimentação e a Arte (ficha virtual do aluno)



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento Conde de Oeiras



Nombre:

Nº:

Año y clase:



FICHA DEL ALUMNO

Lecciones nº 80 y 81

Fecha: Lunes, 04 de mayo de 2015

Sumario:


- La alimentación y el Arte.

¿QUÉ VAMOS A HACER HOY?

En esta clase vas a utilizar tu tableta (con una aplicación Office equivalente al Word). Abajo tienes las actividades que vamos a realizar.

INSTRUCCIONES:

Cuando la profesora lo pida, contesta a las preguntas de esta **ficha del alumno**.

- Cuando veas este símbolo , tienes que contestar escribiendo en este documento utilizando tu tableta.

- Cuando veas este símbolo , tienes que ir al *site* indicado con tu tableta.

Actividad 1 - Observa la imagen y describe abajo qué piensas del mensaje que este dibujo transmite.



ANTES DE INSTAGRAM



visto en RISASINMAS.com



Mi respuesta:



Actividad 2. Seguimos con el tema del arte.

2.1. Haz, en tu tableta, el *download* de la APP “Museo del Prado” en la *Google Play Store* (si tienes Android ) , o entonces en la *App Store* (si tienes IOS - Apple ).

2.2. Después de instalar la app, escribe la palabra *bodegón* en el motor de búsqueda, a ver qué aparece.

- Si no consigues hacer el *download* de la APP del Museo del Prado:

2.1. Pincha en [www.museodelprado.es/exposiciones/info/en-el-museo/rubens/rubens-360/] y observa el interior del Museo (puedes hacer clic en algunos cuadros para observar mejor).

2.2. Ya conoces un poco del Museo. Ahora vamos a investigar los cuadros que ahí representen alimentos. Pincha en [www.museodelprado.es] y haz clic en:

- “colección”
- “galería online”
- “título”
- “Limitar la búsqueda a obras expuestas en el Museo”

2.3. Ahora, en el motor de búsqueda, escribe la palabra *bodegón*, a ver qué aparece.



Atención, si todavía no has comprendido qué es un *bodegón*, busca en el diccionario del site [www.rae.es] el significado de la palabra.

Actividad 3 - Ahora que ya sabes qué es un bodegón, tienes que escoger, de entre los bodegones, un cuadro que contenga alimentos, y describirlo a tus compañeros, especificando qué alimentos entran en su composición.



Mi respuesta:



Si tienes dudas sobre cómo se dice algo en español, consulta el [sitio \[www.wordreference.com\]](http://www.wordreference.com)



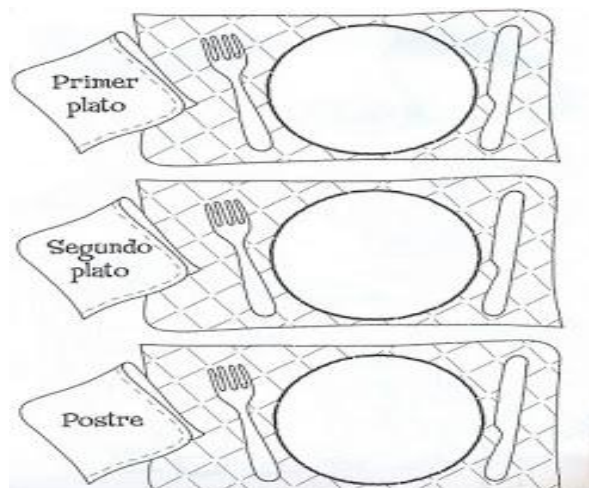
Actividad 4 - Seguimos con el tema de los alimentos. Dirígete al enlace web [\[www.kahoot.it\]](http://www.kahoot.it) y contesta al *quiz* con preguntas sobre los alimentos y bebidas.



¡Recuerda que, para empezar el *quiz*, tienes que introducir el PIN que te va a dar la profesora!

Actividad 5 - Seguimos el viaje por el mundo de los alimentos y de la comida. Visualiza el documento en formato *Prezi* sobre el tema de la gastronomía típica española. Para ello, utiliza el siguiente enlace: [\[https://prezi.com/_abojwugpcad/gastronomia-espanola\]](https://prezi.com/_abojwugpcad/gastronomia-espanola)

Actividad 6 - ¡Qué bien la gastronomía española!, ¿verdad? Ahora, utilizando el *Prezi* que has visto, y *Internet*, contesta a esta ficha de trabajo sobre los platos típicos españoles creando un menú donde tienes que escoger:





Mi respuesta:

De primer plato:

De segundo plato:

De postre:



Acuérdate que, en España, hay la costumbre de comer sopa o tapas de primer plato, y otro plato después.

Actividad 7 - Escucha la canción *Gazpacho*, del grupo *Combolinga*. Para eso, haz clic en [<https://www.youtube.com/watch?v=pG4ooF5ZipU>].

Actividad 8 - Por fin, resuelve la ficha de trabajo sobre la canción:

“GAZPACHO” EL COMBOLINGA

La siguiente imagen ilustra el álbum *Mira qué bien*, del grupo musical *Combolinga*. Te sugiere algo, ¿verdad?



Mi respuesta:

8.1. Completa las palabras con vocabulario sobre el tema de la cocina:

- CUCH _ R _
- SA _ AC _ RCHOS
- T _ N _ DO _
- CO _ ADO _
- CAF _ TER _
- REL _ _

8.2. La letra de la canción tiene **siete** palabras erróneas.
Encuétralas y sustitúyelas por las formas correctas.

*Voy bajando la escalera, con el perrito a mi lado,
Silbando de esta manera, caminito del mercado.*

*El sol pega que da gusto. Mejor tiro por la sombra.
Voy a comer un buen gazpacho, cuando vuelva de la compra.*

*De memoria, me repito todo lo que necesito leeré...
Y medio kilito de tomates, que estén todos y maduros,
Pepino, pimienta y ajo, en las ollas, no estoy seguro...*

*Que todo es opción de gusto, trabajando entre
cazuelas...*

Pues mejor no se la pongo, que así lo hacía mi abuela.

*Con mi gazpachito soy el más feliz de este mundo.
Mientras se enfría, yo voy pensando qué hay de
segundo.*

(2x)

*Mi gazpacho va a estar listo en menos de media hora.
Picamos bien la verdura, derecho a la lavadora.*

*Le damos su punto justo, de vinagre, aceite y sal,
y comimos yerbabuena, si me pongo un poco mal.*

estribillo (2x)



Mi respuesta:

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.3. Completa la receta con el vocabulario de la canción.



Mi respuesta:

INGREDIENTES:

- pan del día anterior;
- _____ rojos maduros;
- _____ verdes;
- un diente de ajo;
- un pepino pequeño;
- _____ de oliva virgen;
- _____ ;
- agua y sal.

PREPARACIÓN:

- Se llena un bol con agua y se mete el pan dentro para que se remoje;
- Se lavan y se pelan los tomates, el _____ y los pimientos, se cortan a trocitos y se pasan por la _____ ;
- Cuando ya están las verduras batidas, se añade un diente de _____ ;
- Se añade el pan que estaba en remojo, la _____ , el vinagre, y el aceite;
- Se bate todo y se añade el agua hasta obtener la textura deseada.



TAREA PARA CASA:

- 1- Busca, en *Internet*, qué es el programa de televisión *Kitchen Nightmares*, o *Pesadillas en la Cocina*.
- 2- Insíbete en la página web de **Pixton** en el enlace [<https://www.pixton.com/br/sign-up>] para que, en la próxima clase, puedas crear un dialogo en un restaurante en formato de cómic.

Ahora **envía** esta ficha a través de tu **GMAIL** para:

 profmonicalancha@gmail.com

La clase ha terminado. Hasta miércoles y no te olvides:



Anexo 12.2 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Restauração*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2

Profesora en formación: Mónica Lancha	Unidad Didáctica: La Alimentación y la Restauración Lecciones nº 82 y 83 Fecha: Lunes, 11 de mayo de 2015		
Sumario: - <i>La alimentación y la restauración.</i> - <i>Diálogo en un restaurante.</i>			
Objetivos: - Saber que expresiones se utilizan para pedir en un restaurante; - Familiarizarse con el vocabulario relacionado con los platos típicos españoles; - Saber formular un diálogo en un restaurante.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Saber cómo se pide en un restaurante - Conocer las formas de pago y las partes de un menú - Los usos de: - muy / mucho - me gusta(n) / no me gusta(n) - Simular un dialogo entre cliente y camarero en un restaurante - Cómo pedir en un restaurante	- Corregir el trabajo de casa - Escuchar activamente un texto sobre un dialogo en un restaurante e interpretarlo - Resolver ejercicios sobre los usos de muy y mucho, y también sobre me gusta(n) / no me gusta(n) - Crear un diálogo, con el programa <i>Pixton</i> , en un restaurante y añadir, a la simulación, un problema teniendo en cuenta una ficha informativa - Simular una situación en un restaurante	- <i>Tablet</i> - Versión audio del texto (anexo G) - Ficha de trabajo (anexo H) - <i>Internet</i> (anexo) - Programa <i>Pixton</i> (anexos I y J) - Ficha de trabajo (anexo K)	10 min. <

12.2 a – A Alimentação e a Restauração (ficha virtual do aluno)



Nombre:

Nº:

Año y clase:

FICHA DEL ALUMNO

Lecciones nº 82 y 83

Fecha: Lunes, 11 de mayo de 2015

Sumario:

- La alimentación: diálogo en un restaurante.

¿QUÉ VAMOS A HACER HOY?

En esta clase vas a utilizar tu tableta (con una aplicación Office equivalente al Word). Abajo tienes las actividades que vamos a realizar.

INSTRUCCIONES:

Cuando la profesora lo pida, contesta a las preguntas de esta **ficha del alumno**.

- Cuando veas este símbolo , tienes que contestar escribiendo en este documento utilizando tu tableta.

- Cuando veas este símbolo , tienes que ir al *site* indicado con tu tableta.

- Cuando veas este símbolo  e-Manual do Aluno, tienes que consultar el manual virtual que acompaña tu manual *¡Ahora Español!*.

Actividad 1 - Observa la imagen siguiente. ¿Qué está faltando al cliente?



Mi respuesta:

Actividad 2 - Escucha el texto siguiente que consiste en un dialogo en un restaurante, consultando el audio nº 53 de tu manual virtual (página 90 del manual *¡Ahora Español!*) y contesta a las preguntas.

Una cena entre amigos

- 5 Camarero - Buenas noches.
 Ian - Buenas noches. ¿Puede traernos el menú, por favor?
- Camarero - Sí, aquí está.
 Luna - ¿Qué vais a pedir de primer plato?
- Ian - Yo quiero gambas al ajillo, calamares, pimientos de padrón y patatas bravas.
 Mar - ¿Qué dices? ¿Es para todos?
- Ian - No, es solo para mí. No he merendado nada... Me estoy muriendo de hambre.
 Luna - Yo no quiero nada picante porque me salen espinillas.
 Mar - Yo tampoco. ¿Pedimos una ensalada de tomate y queso con orégano para las dos?
- 10 Luna - Vale. Una ensalada.
 Ángel - Pues... Para mí... mejillones a la catalana.
- Camarero - ¿Y para beber?
 Ian - Zumos de naranja natural para todos.
- Camarero - ¿Qué van a comer de segundo?
- Mar - Yo quiero una merluza a la plancha.
 Luna - Para mí puede ser ternera en su salsa.
- 15 Ángel - Yo voy a querer paella valenciana.
 Mar - Y tú, Ian, ¿qué vas a pedir?
- Ian - Yo no voy a pedir nada. No me entra nada más. Estoy llenísimo.
 Mar - ¡Claro! ¡Con todo lo que has comido!
- Luna - ¡Comes con los ojos!
- 20 Camarero - ¿Qué van a tomar de postre?
- Mar - Para mi amiga y para mí puede traernos dos rodajas de sandía.
 Ángel - Yo quiero tarta casera.
- Camarero - ¿Es todo?
- Ian - No, espere. Quería unas natillas.
 Mar - Pero... ¿no has dicho que estabas llenísimo?
- 25 Ian - Pues... euhh... es que para el postre ¡siempre hay sitio!
- Mar y Luna - ¡Qué goloso!
- Luna - Por favor, ¿Puede traernos la cuenta?
- Camarero - Sí, se la traigo ahora mismo. ¿Cómo van a pagar? ¿En efectivo o con tarjeta?
- 30 Luna - En efectivo.



2.1 - Completa el menú de abajo de acuerdo con las informaciones del texto.

RESTAURANTE EL PINCHITO

Primer plato:

Segundo plato:

Postre:



Bebidas:



2.2 - Completa los recuadros con expresiones del texto.

Pedir el menú

Pedir un plato

Pedir la cuenta

<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>



2.3 - Completa con las palabras del recuadro que está abajo.

bueno	caliente	salado	dulce
pan	picante	lechuga	rico
azúcar	queso	chocolate	fruta

Este plato
está muy...

Como
mucho/a
...



2.4 - Completa las reglas gramaticales rellenando los espacios en blanco.

	<i>Ejemplos</i>
Muy + _____	Este dulce de leche está muy bueno.
Mucho/a/os/as + _____	Yo como mucho pan por la mañana.
_____ + mucho/a/os/as	Tú duermes durante muchas horas.



2.5- Resuelve los ejercicios sobre los usos de *muy* y *mucho* teniendo en cuenta la página web [http://www.unameseca.com/ejercicios-unam-canada/Basico_2/Muy_mucho_muchos.htm].



2.6- Contesta a María según tus propios gustos y opiniones.

María	Tú
a. <i>A mí no me gustan nada las lentejas.</i>	
b. <i>Yo estudio mucho todos los días.</i>	
c. <i>Yo no sé cocinar muy bien.</i>	
d. <i>A mí me gusta bastante ver la televisión.</i>	
e. <i>Yo soy muy ordenada.</i>	
f. <i>No me gusta lavar los platos después de comer.</i>	



¡Atención! Abajo tienes ejemplos de cómo utilizar las expresiones ***me gusta*** y ***no me gusta***.

	Expresar ACUERDO	Expresar DESACUERDO
ejemplos		
<i>Como pescado.</i>	<i>Yo también.</i>	<i>Yo no.</i>
<i>Me gusta</i> el pescado.	<i>A mí también.</i>	<i>A mí no.</i>
<i>No tomo café.</i>	<i>Yo tampoco.</i>	<i>Yo sí.</i>
<i>No me gusta</i> el café.	<i>A mí tampoco.</i>	<i>A mí sí.</i>

Adaptado de: Pacheco, Luísa e Barbosa, María José (2012). *¡Ahora Español! 1*. Porto: Areal Editores.

Actividad 3- Vamos a ver el vídeo de *Kitchen Nightmares*, o *Pesadilla en la cocina*, en [<https://www.youtube.com/watch?v=FcPLcBAyF4g>].


Actividad 4- Después de ver el vídeo, ya tienes un ejemplo de lo que puede pasar de problemático en un restaurante. Ahora haz clic en el enlace de la página del *Kahoot!* [www.kahoot.it] y contesta al *quiz*.




¡Recuerda que, para empezar el *quiz*, tienes que introducir el PIN que te va a dar la profesora!

Ahora, observa la imagen siguiente:

Los Problemas En El Restaurante



**En mi opinión...
Pienso que...
Creo que...**



los camareros eran lentos

la comida era muy cara

la comida no tenía buen sabor

Las quejas.....

¡Es demasiado picante!

¡Es horroroso!



¡La carne no está cocida!

¡La sopa está fría!

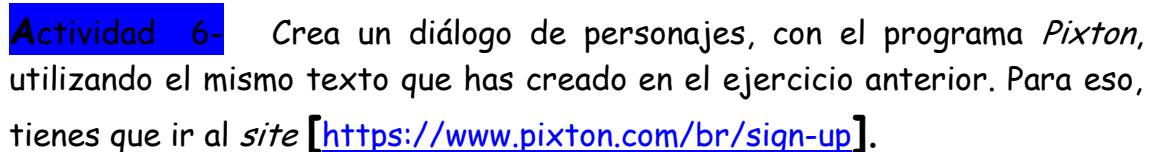
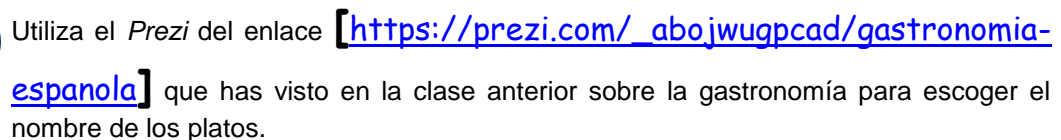
¡La comida no está fresca!

¡No es lo que pedí!

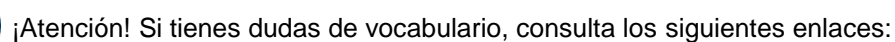
¡No me gusta la ensalada!



Actividad 5- Teniendo como ejemplo los ejercicios anteriores, crea tú mismo, en pareja con un compañero, tu propio dialogo, incluyendo en la simulación, un problema.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Actividad 7- Por fin, ¡hora de moverse! Vamos a simular una situación en un restaurante. En parejas, vamos a representar el diálogo que has creado con tu compañero/a.



- 1- diccionario *online* en el site [www.rae.es] para saber el significado de una palabra;
- 2- *site* de traducción de palabras: [www.wordreference.com].



TAREA PARA CASA:

1- Un poco de música siempre es bueno, ¿verdad? Busca en *YouTube* el video de esta canción que vas a escuchar en la próxima clase:

<https://www.youtube.com/watch?v=JPe2FTABHw8>

2- ¡Revisa los contenidos estudiados!

Ahora **envía** esta ficha a través de tu *GMAIL* para:

 profmonicalancha@gmail.com

La clase ha terminado. ¡Hasta la próxima clase!



Me gané una Tablet !

¿De chocolate ?

Anexo 12.3 – Planificação de unidade didáctica: *A Alimentação e os Media*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 1			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: La Alimentación y los <i>Media</i> Lección nº 85 Fecha: Miércoles, 20 de mayo de 2015	
Sumario: - La alimentación y los medios de comunicación.			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Familiarizarse con el vocabulario específico de los alimentos;- Saber utilizar vocabulario relacionado con los medios de comunicación;- Conocer algunas expresiones coloquiales;- Conocer algunos eventos gastronómicos de España y de América Latina.			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Familiarizarse con el vocabulario de Medios de Comunicación	- Comentario de una imagen relacionada con los temas de la alimentación y de los medios de comunicación	- <i>Tablet</i> - Imagen (anexo A)	5 min.
	- Enumeración de Medios de Comunicación	- Imagen (anexo B)	5 min.
- Las expresiones coloquiales	- Resolución de un ejercicio en la <i>web</i>	- Ejercicio	10 min.
- Los productos típicos de cada región de España	- Escuchar y saber interpretar la canción <i>Qué guasa tiene el Whatsapp</i>	- canción (anexo C)	5 min.
	- Conocer algunas expresiones coloquiales	- Ficha de trabajo (anexo D)	5 min.
- Algunos eventos gastronómicos en España y en América Latina	- Comentario sobre los productos de cada región de España	- Mapa ilustrado de España	5 min.
	- <i>Webquest</i> : los eventos gastronómicos	- Webquest (anexo E)	10 min.

12.3 a – A Alimentação e os Media (ficha virtual do aluno)



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento Conde de Oeiras



Nombre:

Nº:

Año y clase:

FICH@ DEL @LUMNO

Lección nº 86

Fecha: Miércoles, 20 de mayo de 2015

Sumario:

- La alimentación y los medios de comunicación.

¿QUÉ VAMOS A HACER HOY?

En esta clase vas a utilizar tu *tablet*. Cuando la profesora lo pida, **contesta** a las preguntas.

INSTRUCCIONES: Cuando veas este símbolo



, tienes que contestar **escribiendo** en este

documento; cuando veas este símbolo



, tienes que **consultar** al *site* utilizando tu *tablet*.

- ¡**Atención!** Si tienes dudas de vocabulario, consulta los siguientes enlaces:

- 1- diccionario en línea en el *site* [www.rae.es] para saber el significado de una palabra;
- 2- *site* de traducción de palabras: [www.wordreference.com].

Actividad 1 - Observa la imagen siguiente y di qué te sugiere.



Mi respuesta:

Actividad 2- Seguimos con el tema de la alimentación relacionado con los medios de comunicación. Observa las siguientes imágenes y completa el nombre de cada una:



El p _ ri _ _ ico / la re _ ista



El tel_fon_ / el m_ _ il



El tele _ i _ _ _



_ _ r_dio



El _ _ _ enador / el port _ _ _ _



Actividad 3 - Después de observar este vocabulario, podrás verificar, en el enlace [http://www.ver-taal.com/voc_ocio21.htm] si conoces todos los términos relacionados con Internet.



Actividad 4 - Seguimos con el tema de los alimentos relacionados con los medios de comunicación. Ahora, vas a escuchar la canción sobre los medios tecnológicos, en este caso, el WhatsApp:
[<https://www.youtube.com/watch?v=JPe2FTABHw8>].



Actividad 5 - Ordena la letra de la canción

Qué guasa tiene el WhatsApp - David César

*Esta es la revolución de la comunicación
Déjate de postales y mándame un archivo con tu voz
Y si te quieres saber en un santiamén esta canción yo te la grabo
Y si te gusta mucho pincha el emoticono colorado.*



*Si no lo veo, ¡no me lo creo!
Mi prima Pili que se ha echado un novio muy feo
¡De Barcelona! Si era muy flaca. ¡Cómo se ha puesto na' más que
de pan tumaca!
Voy a contárselo a mi vecina - la Mari Puri la del segundo de arriba
Que está sola la mujer y no sabe de Internet
Y le dije "Cómprate un teléfono con cámara y que tenga mucha..."*

*Antes te escribía una carta si te echaba de menos
Hoy mi amor se queda sin cobertura y yo - sin consuelo
Antes nos cogíamos de la mano para pasear
Ahora quien quiere hablar de amor se pone a chatear.*

*Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Que yo me entero de todito lo que pasa
Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Con el dedito sin salirme de mi casa.*

*Guasa que tiene el WhatsApp
Que yo me entero de todito lo que pasa
Pero qué guasa que tiene el WhatsApp
Con el dedito sin salirme de mi casa.*



Actividad 6 - Ahora relaciona cada expresión con su significado.

	expresión		significado	respuesta
1	en un santiamén	a	Hablar por <i>chat</i>	1 - ____
2	guasa	b	Sentir falta de algo o alguien	2 - ____
3	chatear	c	Pan con tomate	3 - ____
4	pan tumaca	d	Broma, tener gracia	4 - ____
5	echar de menos	e	Algo que ocurre en un instante	5 - ____



[<http://www.yahoraquecocino.com/pan-con-tomate-o-pan-tumaca/>]

para saber más sobre la expresión **pan tumaca**.



Actividad 7 - Por fin, después de conocer un poco más sobre los productos alimenticios regionales en España, pincha en [<http://www.webquest.fr/?m=3920 los-eventos-gastronomicos>] para contestar a una *WebQuest* (cuestionario en línea).



TAREA PARA CASA:

- Revisa los contenidos estudiados.

Ahora envía esta ficha a través de tu GMAIL para:



profmonicalancha@gmail.com

¡La clase ha terminado!



Anexo 12.4 – Planificação de unidade didática: *A Alimentação e a Publicidade*

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE N.º 2			
Profesora en formación: Mónica Lancha		Unidad Didáctica: La Alimentación y la Publicidad Lecciones nº 87 y 88 Fecha: Lunes, 25 de mayo de 2015	
Sumario: - La alimentación y la publicidad.			
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Familiarizarse con el vocabulario específico de los alimentos; - Saber utilizar vocabulario relacionado con la Publicidad; - Saber interpretar un anuncio publicitario; - Saber utilizar el Imperativo; - Conocer hábitos alimenticios de los españoles. 			
Contenidos	Estrategias / Actividades	Materiales	Tiempo
- Conocer algunas marcas alimenticias españolas	- Comentario de una imagen relacionada con el tema de las marcas alimenticias españolas	- <i>Tablet</i> - Imagen (anexo F)	5 min.
- Familiarizarse con el vocabulario sobre la Publicidad	- Visualización e interpretación de una publicidad de <i>Bimbo</i>	- Anuncio publicitario de <i>Bimbo</i> (anexo G)	20 min.
- Saber utilizar el modo Imperativo	- Estudio del Imperativo	- Visualización de un <i>Prezi</i> (anexo H)	15 min.
- Conocer algunos de los hábitos alimenticios de los españoles	- Análisis de un anuncio publicitario	- Visualización de un <i>PowerPoint</i> (anexo I)	20 min.
	- Los hábitos alimenticios de los españoles	- <i>Podcast</i> sobre hábitos alimenticios (anexo J)	20 min.
	- Respuesta a una encuesta de <i>Kahoot</i> sobre los hábitos alimenticios de los alumnos	- Encuesta <i>Kahoot</i> (anexo K)	10 min.

12.4 a – A Alimentação e a Publicidade (ficha virtual do aluno)



Nombre:

Nº:

Año y clase:

FICH@ DEL @LUMNO

Lecciones nº 87 y 88



Fecha: Lunes, 25 de mayo de 2015

Sumario:

- La alimentación y la publicidad.

¿QUÉ VAMOS A HACER HOY?

En esta clase vas a utilizar tu *tablet*. Cuando la profesora lo pida, **contesta** a las preguntas.

INSTRUCCIONES: Cuando veas este símbolo , tienes que contestar **escribiendo** en este documento; cuando veas este símbolo , tienes que **consultar** al *site* utilizando tu *tablet*.

- ¡**Atención!** Si tienes dudas de vocabulario, consulta los siguientes enlaces:

1- diccionario en línea en el *site* [\[www.rae.es\]](http://www.rae.es) para saber el significado de una palabra;

2- *site* de traducción de palabras: [\[www.wordreference.com\]](http://www.wordreference.com).

Actividad 1 - Hoy vamos hablar de alimentación y de publicidad. Aquí están algunas marcas españolas de productos alimenticios:

1	Chocolates Valor	 www.valor.es
2	Campofrío	 www.campofrio.es
3	Panrico	 www.panrico.com
4	Bimbo	 www.bimbo.es
5	Chupa Chups	 www.chupachups.es
6	Calvo Conservas	 www.calvo.es



Actividad 2- Ahora vamos a ver un anuncio publicitario de una de estas marcas:
[\[https://www.youtube.com/watch?v=0VYT8BKOM10\]](https://www.youtube.com/watch?v=0VYT8BKOM10)



¡Atención! En el vídeo, aparece una frase escrita en blanco. Escríbela aquí:



Actividad 3 - El verbo que está en la frase que has copiado está en modo **Imperativo**. Vamos a analizar un documento en Prezi [\[https://prezi.com/fiqdo4o7fix_/copy-of-el-imperativo-en-espanol/\]](https://prezi.com/fiqdo4o7fix_/copy-of-el-imperativo-en-espanol/) con las informaciones que están abajo sobre este modo verbal.

EL IMPERATIVO EN ESPAÑOL

USOS DEL IMPERATIVO

- Para dar **CONSEJOS**
Estudia un poco más
Ve despacio con el coche
- Para dar **INSTRUCCIONES**
Pónganse los cinturones
Agítese antes de usar
- Para dar **ÓRDENES**
¡Cállate!

TÚ

AFIRMATIVO

3ª p. sing. (él/ella) del presente indicativo

+
 (-AR > +**a**, -ER > +**e**, -IR > +**e**)

Ejemplos: - ¡Com**e** y call**a**!
 - ¡Escrib**e**!

NEGATIVO

2ª p. sing. (tú) del presente subjuntivo

+
 (-AR > +**es**, -ER > +**as**, -IR > +**as**)

Ejemplos: - ¡No hab**es**!
 ¡No com**as** más nada!
 ¡No escrib**as** tanto!

USTED

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

3ª p. sing. (él/ella) del presente subjuntivo

+
 (-AR > +**e**, -ER > +**e**, -IR > +**a**)

Ejemplos: - ¡Habl**e**! / ¡No habl**e**!
 - ¡Com**e**! / ¡No com**e**!
 - ¡Escrib**a**! / ¡No escrib**a**!

USTEDES

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

3ª p. plur. (ellos/ellas) del presente subjuntivo

+
 (-AR > +**en**, -ER > +**an**, -IR > +**an**)

Ejemplos: - ¡Habl**en**! / ¡No habl**en**!
 - ¡Com**an**! / ¡No com**an**!
 - ¡Escrib**an**! / ¡No escrib**an**!

NOSOTROS/AS

AFIRMATIVO Y NEGATIVO

1ª p. plur. (nosotros) del presente subjuntivo

+

(-AR > **amos**, -ER > **amos**, -IR > **amos**)

Exemplos: - ¡Habl**amos**! / ¡No habl**amos**!
 - ¡Com**amos**! / ¡No com**amos**!
 - ¡Escrib**amos**! / ¡No escrib**amos**!

VERBOS REFLEXIVOS

	AFIRMATIVO	NEGATIVO
Ducharse → (tú)	ducha + te →	¡Dúchate!
→ (vosotros/as)	duchad + os →	¡Dúchaos!
→ (usted)	duche + se →	¡Dúchese!
→ (ustedes)	duchen + se →	¡Dúchense!
→ (nosotros/as)	duchemos + nos →	¡Duchémonos!

REGLA DE LA COLOCACIÓN DE LOS PRONOMBRES

- Con el Imperativo **afirmativo**, los pronombres van ANTES / DESPUÉS del verbo.

- Con Imperativo **negativo**, los pronombres van ANTES / DESPUÉS del verbo.

VOSOTROS/AS

AFIRMATIVO

Se cambia la **-r** del infinitivo por una **-d**.

Ejemplos: - ¡Estudi**d** para el examen!
 - ¡Corre**d** más!
 - ¡Escribi**d** más rápido!

NEGATIVO

2ª p. plur. (vosotros) del presente subjuntivo

+

(-AR > **áis**, -ER > **áis**, -IR > **áis**)

Ejemplos: - ¡No habl**áis**!
 - ¡No me dig**áis** nada más!
 - ¡No escrib**áis** tanto!

IRREGULARES

	TÚ	USTED	VOSOTROS/AS	USTEDES
DECIR	di	diga	decid	digan
HACER	haz	haga	haced	hagan
IR	ve	vaya	id	vayan
OIR	oye	oiga	oíd	oigan
PONER	pon	ponga	poned	pongan
SABER	sabe	sepa	sabed	sepan
SALIR	sal	salga	salid	salgan
SER	sé	sea	sed	sean
TENER	ten	tenga	tened	tengan
VENIR	ven	venga	venid	vengan

¡**Pon** la mesa! (poner) ¡**Sé** feliz! (ser)
 ¡**Sal** a la calle! (salir) ¡**Ven** aquí ahora mismo! (venir)



Actividad 4 - ¡Muy bien! Ahora que ya sabes cómo se forma el Imperativo, vas a crear tu propio eslogan. Tienes que escoger una de las marcas españolas que están arriba y crear una frase que rime. Por ejemplo: **Come pan Bimbo: ¡pensarás que estás en el limbo!**

¡Atención! Escribe, en el motor de búsqueda del **site**

[<http://www.rimador.net/>] la terminación de la palabra que quieres buscar para saber qué palabras riman con ella.



Mi respuesta:



Actividad 5 - A continuación vas a visualizar un documento sobre el texto publicitario. Presta atención y completa los espacios con la información correspondiente:



Actividad 6 - ¡Fantástico, estás un experto en publicidad! Es verdad que portugueses y españoles crean anuncios publicitarios de manera parecida, pero a la hora de comer, ¿tendrán hábitos parecidos también?

Escucha el Podcast del enlace [http://www.ivoox.com/6-habitos-alimenticios-mas-extranos-para-un-audios-mp3_rf_2951617_1.html] para saber más sobre los hábitos alimenticios de los españoles.



Actividad 7 - ¿Tu país se parece a España en estos puntos? Contesta de forma completa.

1	- Pan (¿se come mucho o poco?)	
2	- Servilleta (¿se usa mucho o poco?)	
3	- Agua (¿se bebe mucha o poca?)	
4	- Postre (¿se lleva mucho tiempo a comerlo?)	
5	- Hora (¿a qué hora se come?)	
6	- Telediaro (¿todos comen viéndolo?)	



Actividad 8 - Por fin, una pregunta: ¿y tus hábitos alimenticios, cómo son?
Contesta a la encuesta de la página de Kahoot! [www.kahoot.it].



TAREA PARA CASA:

- Revisa los contenidos estudiados. ¡La fecha de la prueba se aproxima!

Ahora envía esta ficha a través de tu GMAIL para:



profmonicalancha@gmail.com

¡La clase ha terminado!



Subtítulo: “cállate” – verbo *callarse* en modo Imperativo afirmativo
(como en portugués, el pronombre va después del verbo)



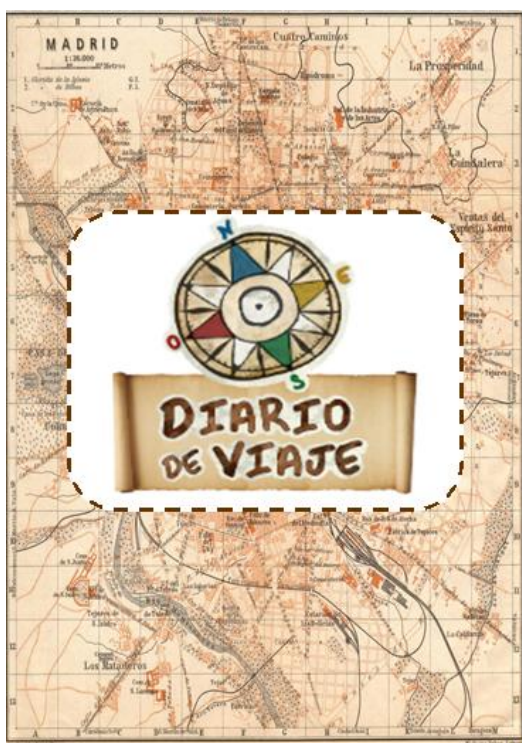
Anexo 13 – Actividades extracurriculares

13 a – Organograma das tarefas para a visita de estudo

VISITA DE ESTUDIO:

Historia/Geografía:	
Historiador/a:	
Alumno/s:	
Tarea:	Creación de un panfleto con informaciones escritas.
Portugués / Linguas:	
Periodista	
Alumno/s:	
Tarea:	Creación de un artículo para el periódico de la escuela.
Portugués / Linguas:	
Guía Turístico/a	
Alumno/s:	
Tarea:	Presentar los monumentos a los compañeros.
Educación Visual:	
Fotógrafo/a	
Alumno/s:	
Tarea:	Documentar la Visita por medio de imágenes.
Educación Visual:	
Director/a Artístico/a:	
Alumno/s:	
Tarea:	Creación de un panfleto con informaciones visuales /Organización de una exposición.
Aptitud tecnológica:	
Cineasta:	
Alumno/s:	
Tarea:	Elaboración de un vídeo sobre la Visita.
Aptitud tecnológica:	
Técnico/a de Informática:	
Alumno/s:	
Tarea:	Creación de un <i>Prezi</i> sobre la Visita.
Aptitud tecnológica:	
Dj:	
Alumno/s:	
Tarea:	Elaboración de un CD con música española típica.
Aptitud lógico-matemática:	
Técnico/a de estadística:	
Alumno/s:	
Tarea:	Referencia a datos estadísticos.

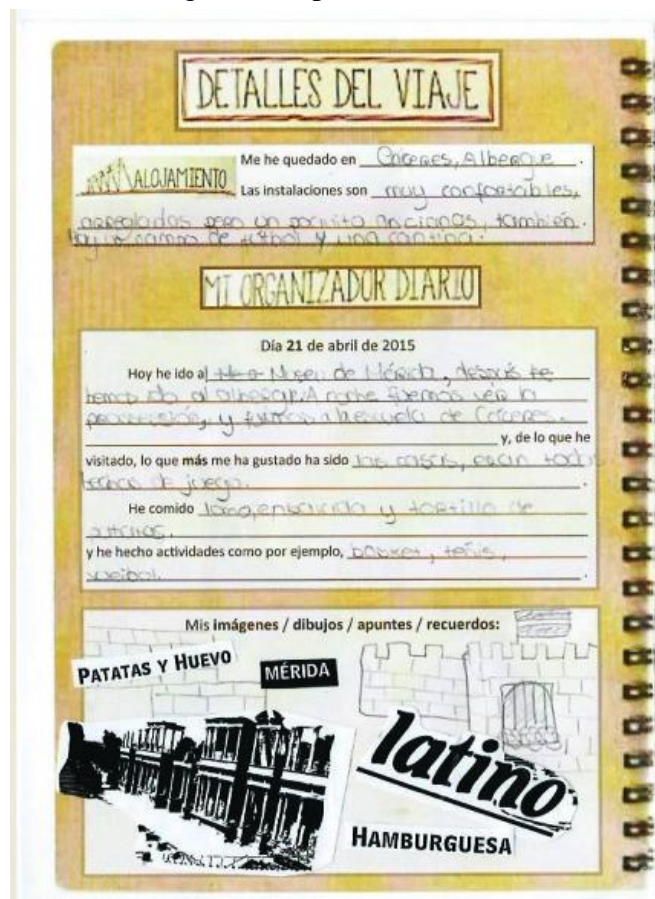
13 b – Diário da viagem a Madrid e a Toledo para os alunos do 8º e 9º anos



13 c – Diário da viagem a Cáceres para os alunos do 7º ano



13 d – Exemplo de diário de viagem feito por uma aluna do 7º ano



13 e – Cartão de identificação – atividade para os alunos do 7º C

TARJETA DE IDENTIFICACIÓN




Mi nombre es _____

Nací en (ciudad y fecha) _____

Mis intereses son _____

Más sobre mí

Asignaturas favoritas: _____

Futuramente, quiero ser (profesión): _____

La persona que más admiro es: _____

**Y porque hablando y escribiendo se entiende la gente
y se aprenden idiomas...**

aquí está mi correo electrónico: |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_| |_|





¿Sabes cuántos árboles necesitamos para respirar?

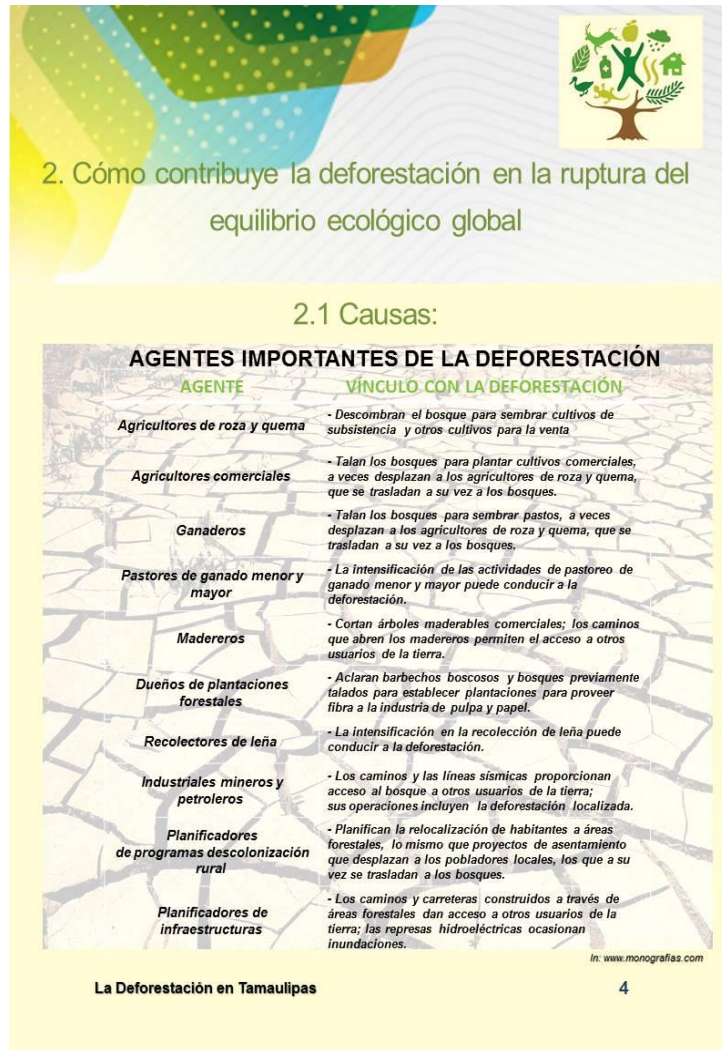
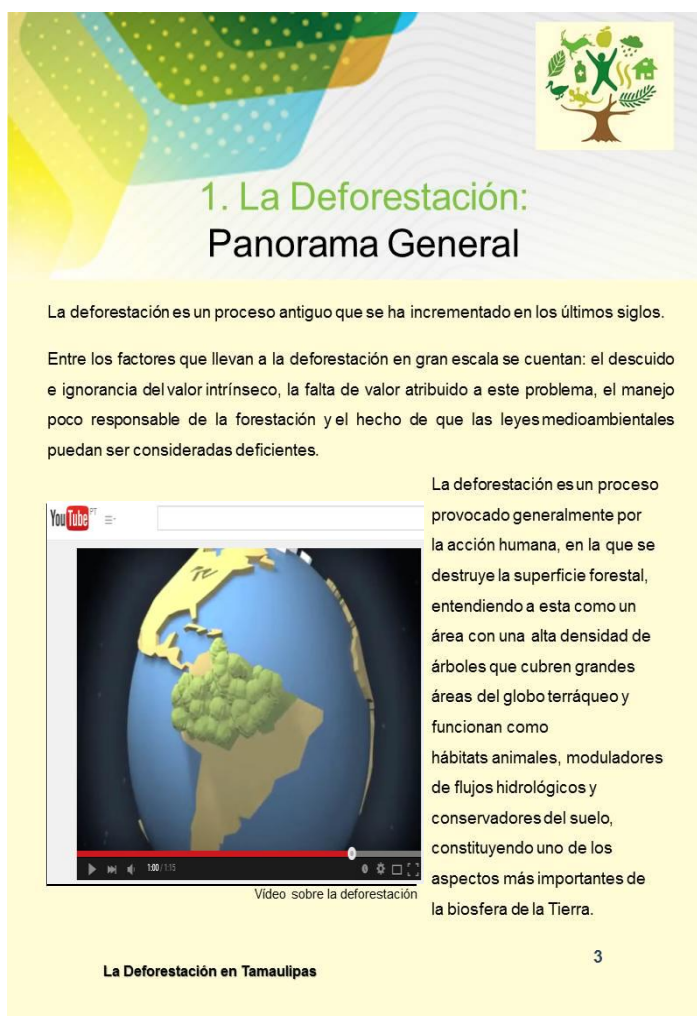
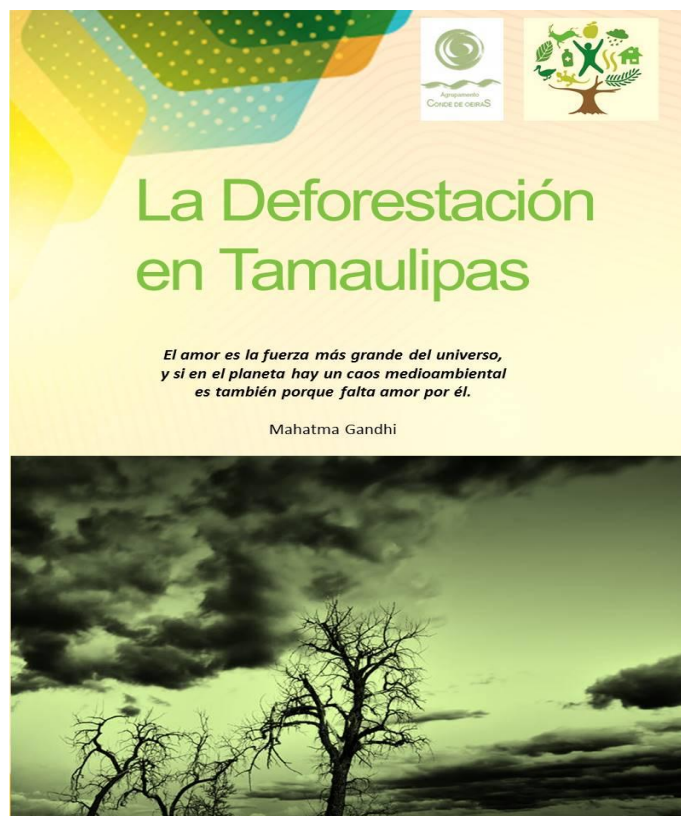
Para abastecer el oxígeno de una sola persona AL DÍA es necesaria la cantidad de:

22 árboles

A medida que se talan y arrasan con los bosques, disminuimos nuestras propias posibilidades de vivir.



Lee este código QR para saber más informaciones sobre la deforestación.





2.2 Consecuencias:

De hecho, cuando se elimina un bosque y el terreno es destinado, por ejemplo, a la explotación agrícola o ganadera, se disminuye en gran medida la capacidad de la superficie terrestre para controlar su propio clima y composición química, además se rompe el equilibrio ecológico y la biodiversidad.

La deforestación también tiene como consecuencias los hechos de que:

- lleva a un incremento del dióxido de carbono (CO₂) en el aire debido a que los árboles vivos almacenan dicho compuesto químico en sus fibras, pero cuando son cortados, el carbono es liberado de nuevo hacia la atmósfera, por lo que el corte de árboles contribuye al peligro del cambio climático.
- lleva a la desertificación: proceso de degradación ecológica en el que el suelo fértil y productivo pierde total o parcialmente el potencial de producción. Esto sucede como resultado de la destrucción de su cubierta vegetal, de la erosión del suelo y de la falta de agua; con frecuencia el ser humano favorece e incrementa este proceso como consecuencia de actividades como el cultivo y el pastoreo excesivos o la deforestación.
- una vez agotados los recursos del suelo, o destruidos estos por la tala de los bosques, las poblaciones indígenas deben recurrir a abandonar estas tierras en busca de nuevos territorios donde asentarse.
- a gran escala, provoca disminución de oxígeno en la atmósfera terrestre.
- conduce a la desaparición de las barreras naturales que retienen el viento.
- los animales se quedan sin un hábitat para sobrevivir.
- genera la aparición de plagas sistémicas que, al ser destruidos sus hábitats, bajan al suelo y generan simbiosis con las especies autóctonas que al estar en contacto con la especie humana se transmiten enfermedades.



La Deforestación en Tamaulipas

5



3. La deforestación en Tamaulipas

Como en muchas otras partes de México, en el estado de Tamaulipas los procesos de deforestación se deben, especialmente, a la expansión de la frontera agrícola, influida por las políticas agropecuarias.

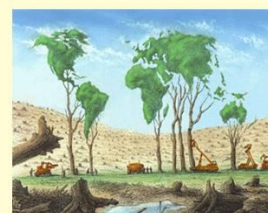
A consecuencia del cambio climático, la zona costera de Tamaulipas podría convertirse en un desierto, de no tomarse las medidas necesarias que permitan reforestar más de 500 mil hectáreas que en años anteriores fueron abiertas a la agricultura y que hoy están llenas de arena.

Rafael Salazar de León, Gerente de la Comisión Nacional Forestal, comenta que el problema nace a consecuencia de la deforestación que se hizo en los años setentas para abrir nuevas tierras de cultivos: *En estos momentos Tamaulipas ya comienza a sentir los efectos del cambio climático, al existir en riesgo de que esta superficie se convierta en desierto.*

Agregó que la deforestación en el estado fue originada por los desmontes hechos en los años setentas, donde se talaron miles de hectáreas para abrir tierras de cultivos y crear ranchos ganaderos, lo que ha originado que gran parte del estado esté a punto de convertirse en una zona desértica por el avance que registra la erosión eólica.

Se trata de un problema grave, por lo que es necesario que las instituciones inviertan recursos en programas forestales para recuperar estas tierras.

De hecho, a través de fotografías satelitales se puede ver con claridad cómo la zona norte del estado está prácticamente convertida en desierto, situación que debe de frenarse cuanto antes: *El avance de la erosión ha sido constante, ya que se han logrado detectar dunas de arena a más de 100 kilómetros de distancia del mar, por lo de ahí nace la importancia de detener la deforestación en toda esta zona.*

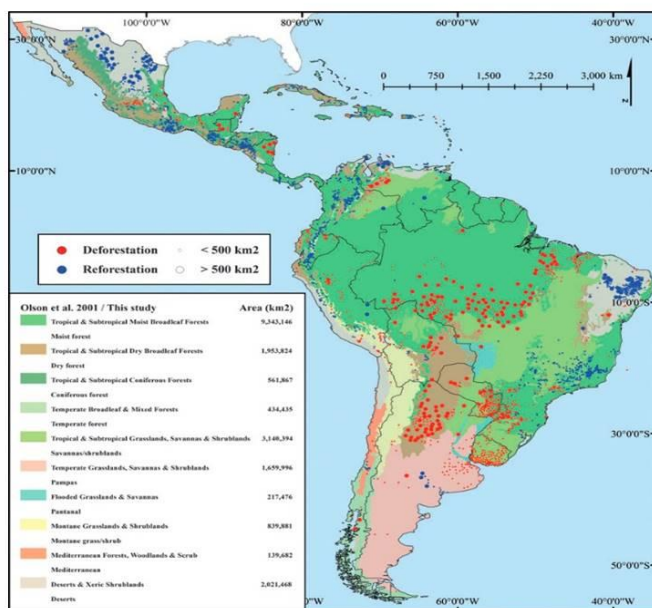


La Deforestación en Tamaulipas

6

Salazar de León destacó que, para lograrlo, se requiere también de la participación del gobierno del estado, de los municipios y de los propios dueños de estas tierras, ya que sólo juntos se puede evitar que una gran parte de Tamaulipas se convierta en los años venideros en un gran desierto arenoso.

Indicó que la causa principal fue la tala de los montes y árboles naturales de la región en los municipios de San Fernando, Méndez, Cuillas, Matamoros, entre otros, donde se abrieron grandes extensiones de tierra para crear campos de cultivos y criar ganado: *Esto provocó que las condiciones climatológicas cambiaran al destruirse la flora y fauna del lugar, por lo que al no existir barreras naturales que frenaran el avance de las arenas del mar, poco a poco se fueron introduciendo entre los campos de cultivos, los cuales hoy están abandonados porque dejaron de ser productivos.*



La Deforestación en Tamaulipas

7



4. Medidas para la reforestación

Una solución frente a la deforestación, es la prevención, que pone en marcha, planes como la educación, traducido en un programa de educación forestal para crear conciencia en los jóvenes de que es un recurso natural que siendo bien manejado tiene mucho potencial económico.

Además, existen otros factores como:

- Conservar los bosques y utilizarlos racionalmente, sin destruir las especies más valiosas y dejando que se regeneren con sus propias semillas.
- Para proveer leña y otros productos forestales, se debe sembrar árboles de rápido crecimiento, que se puedan aprovechar en pocos años.
- Elaborar productos derivados de la madera como materia prima (papel, lápices) o con mucho más valor agregado (muebles).
- Producción de oxígeno puro de los árboles y la reabsorción del dióxido de carbono por lo mismo, lo cual genera una especie de canje por deuda externa a países altamente industrializados que producen contaminación, lo cual se denomina el Protocolo de Kyoto.
- Otra forma de solucionar este problema de la deforestación sería los sistemas agroforestales, que son aquellos en los que se mantienen ciertas especies de árboles.



Vídeo sobre la reforestación

La Deforestación en Tamaulipas

8



5. Conclusión

La deforestación es un proceso generalmente provocado por la acción directa o indirecta del hombre, que provoca la pérdida total o parcial de los bosques y que en las últimas décadas ha ido en aumento sobre todo en América Latina, porque la necesidad de suplir las necesidades de trabajo y materias primas hacen que los intereses monetarios prevalezcan sobre las prioridades proteccionistas de los bosques.

Es así que no se tiene en cuenta que la deforestación genera extinción, pérdida de la biodiversidad, cambios en las condiciones climáticas, disminución en la concentración de oxígeno en la atmósfera, la aparición de plagas, muchos otros factores debido a la pérdida de bosques.

Por lo tanto, si no se detiene o se controla la deforestación seguramente estaremos a pocos años de nuestra propia extinción, porque, a pesar de que, poco a poco la situación cambia, el ritmo de deforestación sigue siendo demasiado alto como para que, a la larga, el planeta lo aguante.



La Deforestación en Tamaulipas

9



6. Bibliografía

- Frase sobre el Medio Ambiente:

In: <http://www.buscarfrases.com/frases-de-medio-ambiente>
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Texto sobre el cambio climático:

In: <http://inrabeccecofec.org/programs/intranetnotasperiodico/uploadedFiles/tampsseraungrandesiertexpresooo.pdf>
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Texto sobre el impacto de la deforestación en Tamaulipas:

In: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-46112002000100005&script=sci_arttext
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Texto sobre la deforestación:

In: <http://www.monografias.com/trabajos91/deforestacion-concepto/deforestacion-concepto.shtml#ixzz3bHbPPiID>
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Texto sobre la deforestación:

In: <http://deforestacion4to.blogspot.pt/2008/07/alternativas-de-solucion.html>
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Vídeo sobre la deforestación:

In: <https://www.youtube.com/watch?v=XclaGtMJgkk>
Consultado en 27 de mayo de 2015;

- Vídeo sobre la reforestación:

In: <https://www.youtube.com/watch?v=zt-HlkMvIdo>
Consultado en 27 de mayo de 2015.

La Deforestación en Tamaulipas

10



Curiosidad: el día mundial de la árbol se celebra en 21 de Marzo.
En este día hay variadas acciones de reforestación en todo el mundo.



La Ecología en Chiapas



Contenidos



Índice	2
Ecología: definición	3
El clima en Chiapas	4
La agricultura	5
La fauna	6
La flora	7
La Industria	8
Bibliografía	9



La Ecología en Chiapas

Ecología: definición



Vídeo sobre la Ecología

En primer lugar, creemos que es importante definir el concepto de ecología. La ecología, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, es la ciencia que estudia las relaciones de los seres vivos entre sí y con su entorno.

En este trabajo vamos a tener en cuenta la temática de la ecología relacionada con la ciudad de Chiapas, en México.



La Ecología en Chiapas

El clima en Chiapas



De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía de México, el INEGI, el clima de Chiapas puede ser caracterizado de la siguiente forma:

Clima

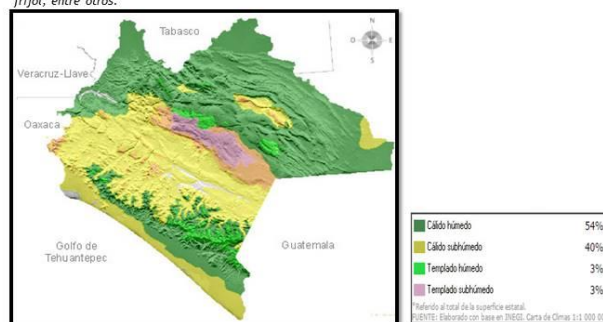
Más de la mitad de su territorio, el 54%, presenta clima Cálido húmedo, el 40% clima Cálido subhúmedo, el 3% Templado húmedo y el 3% restante tiene clima Templado subhúmedo.

La temperatura media anual, varía dependiendo de la región, de 18° C en los Altos de Chiapas, a 28° C en la Llanura Costeña.

La temperatura promedio más alta es de 30° C y la mínima de 17.5° C.

La región norte del estado presenta lluvias todo el año, en el resto de la entidad, abundantes lluvias en verano. La precipitación total anual varía, dependiendo de la región, de 1 200 mm a 4 000 mm (Soconusco).

El clima de Chiapas favorece el cultivo de café, por lo que es el primer productor nacional, también se cultiva: el maíz, sandía, café, mango, plátano, aguacate, cacao, algodón, caña de azúcar y frijol, entre otros.



La Ecología en Chiapas

La agricultura



Chiapas sobresale por su riqueza de recursos naturales y también por la ocurrencia de inundaciones y de riesgos climáticos en la agricultura. El maíz, uno de sus principales cultivos, presenta baja rentabilidad, debido a la degradación de los suelos por erosión hídrica y altos costos de producción.

La Agricultura de Conservación se presenta como una alternativa para elevar la producción, bajar costos, disminuir los riesgos y los índices de degradación ambiental.

De acuerdo con Walter López Báez, investigador en el INIFAP (Instituto Nacional de Investigaciones Forestales Agrícolas y Pecuarias), en México, existe una forma de obtener mejores ganancias para el productor y el ambiente: la agricultura de conservación.

Agricultura de Conservación, (AC) :

Se sustenta en los siguientes principios:

- Mantener una cobertura de residuos sobre el terreno para evitar que la lluvia caiga sobre el suelo desnudo.
- Reducir al mínimo el movimiento del suelo para evitar que los escurrimientos lo arrastren con facilidad.
- Detener los escurrimientos con el establecimiento de barreras (vegetativas, piedra y otras) atravesadas a la pendiente del terreno, empezando en las partes altas y terminando en las más bajas.
- Practicar la rotación de cultivos, intercalando gramíneas (maíz, sorgo y más) con leguminosas (frijol común, entre otros tipos), para aumentar la protección y mejorar las propiedades del suelo e incorporar materia orgánica de alta calidad.

Al aplicar los principios de la AC, los productores obtienen mejores ganancias porque aprovechan las semillas mejoradas, el control de plagas y malezas, así como el uso de fertilizantes. En los años con buen temporal se alcanzan buenos rendimientos con menores costos de producción; mientras que, en los años secos se logra el éxito gracias a los efectos de la agricultura sustentable, como la de Conservación, que mantiene la humedad de los suelos.

La Ecología en Chiapas

5

La flora

La Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) diagnosticó que la flora de Chiapas tiene al menos 15 especies en peligro de extinción, y que el saqueo pone en riesgo alrededor de 230 especies de plantas, como por ejemplo:



Ceratozamia mirandae



Melocactus ruestii



Echinocactus grusonii

A esta amenaza se suma la deforestación que se deriva de la expansión de la frontera agrícola, así como de la tala inmoderada.



Vídeo sobre la Fauna y la Flora en Chiapas

La Ecología en Chiapas

7

La fauna

En el estado de Chiapas, hay algunos animales que se encuentran en peligro de extinción.

Se pueden considerar diferentes motivos, como por ejemplo, el tráfico, la cacería y la deforestación de la zonas habitadas por dichos animales, algunos de los cuales vamos a mencionar :



EL COCODRILO



OCELOTE



MONO ARAÑA



ARMADILLO



ARDILLA GRIS



JAGUAR



MAPACHE



PUMA

La Ecología en Chiapas

6

La industria

Chiapas es un estado que, por no contar con muchas industrias, no ha alcanzado el nivel de contaminación de esas ciudades. Sin embargo, ya se están resintiéndolo los efectos del cambio climático.

De hecho, llueve con mucha más precipitación que otros años y las temperaturas cada vez parecen ser más altas. Sin embargo, un cambio de actitud podrá ayudarnos a mejorar esta situación.

Tal vez no logremos retroceder los efectos del cambio climático, pero sí se puede hacer que este proceso sea más lento. Y esto requiere el compromiso de cada ser humano.

En nuestra escuela, nosotros también queremos contribuir para la mejoría de las condiciones ambientales de nuestro planeta. Es por eso que vamos a sembrar un árbol.

Las personas que visiten nuestra escuela tendrán la posibilidad de ver el árbol y, con su dispositivo móvil, consultar la página de Facebook *Nuestra tierra - la deforestación* utilizando la lectura de un código Quick response (QR).



Código Quick response (QR) para el enlace de Facebook *Nuestra tierra - la deforestación* :




La Ecología en Chiapas

8



BIBLIOGRAFÍA:

- Definición de Ecología:
<http://lema.rae.es/drae/?val=ecolog%C3%ADa>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- Imagen Chiapas:
https://www.visitmexico.com/work/models/VisitMexico30/Folleto/Chiapas_es.pdf
Consultado en 02 de junio de 2015;
- Industria en Chiapas:
<http://www.gestiopolis.com/impacto-ambiental-actividades-produccion-estado-chiapas/>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- La agricultura de conservación:
<http://conservacion.cimmyt.org/publicaciones-chiapas>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- La fauna:
<http://universomorales.blogspot.pt/p/principales-animales-en-peligro-de.html>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- La flora:
<http://rotativo.com.mx/noticias/nacionales/295814-en-peligro-de-extincion-15-especies-de-flora-en-chiapas/>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- Texto sobre la Ecología:
<http://www.cuentame.inegi.org.mx>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- Vídeo Chiapas:
<https://www.youtube.com/watch?v=r3hepR4HQ>
Consultado en 02 de junio de 2015;
- Vídeo Ecología:
<https://www.youtube.com/watch?v=fx0C-HkrkA>
Consultado en 02 de junio de 2015.

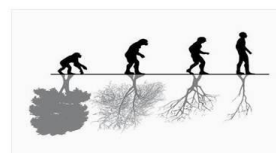



Trabajo realizado por los alumnos del 9º C
Escuela Conde de Oeiras, Lisboa, Portugal



Contenidos

- 3 Infografía de algunos escritores mexicanos
- 9 Algunas frases de escritores mexicanos
- 10 La deforestación en imágenes
- 11 La reforestación en números
- 12 La importancia de los bosques



Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



JUAN RULFO

Este 7 de enero se conmemora el 97 natalicio del escritor mexicano que con gran maestría desarrolló la narrativa del cuento y la novela con sus obras "El llano en llamas" y "Pedro Páramo". Conoce más sobre su vida.

FECHAS CLAVE EN SU VIDA

1927 Al fallar su madre, fue acogido por sus abuelos.
A los 12 años fue inscrito en un internado en Guadalajara.

1932 No logró ingresar a la Universidad de Guadalajara y continuó sus estudios en un seminario.

1935 Visitó a la Ciudad de México, donde asistió como oyente a San Ildefonso y a la Escuela de Mascarones. Obtuvo un empleo en la Secretaría de Gobernación.

1945 La revista América publicó su cuento "La vida no es muy seria en tus cosas" y en la revista Pan, "Nos han dado la tierra" y "Macario".

1948 Contrajo matrimonio con Clara Aparicio; comenzó a viajar como vendedor de la empresa Goodrich Cuzcoadi.

1953 El Fondo de Cultura Económica publicó "El llano en llamas" y dos años después publicaron "Pedro Páramo".

OBRAS LITERARIAS

- El llano en llamas (1953)
- Pedro Páramo (1955)
- El gallo de oro y otros textos para cine (1980)
- Los Cuadernos de Juan Rufo (1994) *
- Aite de las colinas (2000)*

*Publicadas después de su muerte

ALGUNAS ADAPTACIONES AL CINE

- Talpa (1956)
- Macario (1960)
- Paloma herida (1963)
- Pedro Páramo (1967)
- Ignacia (1975)
- Diles que no me maten (1985)
- La Caponera (2000)

PREMIOS

- Premio Nacional de las Letras (1970)
- Premio Príncipe de Asturias (1983)
- Xavier Villaurrutia (1956)

Juan Nepomuceno Carlos Pérez Ruiz Vizcaino

Escritor, guionista y fotógrafo

NACIÓ 16 de mayo de 1917, en Apulco, Jalisco

MURIÓ 7 de enero de 1986, en la Ciudad de México

Fuentes: [eluniversal.com.mx](#), [congrejal.gob.mx](#), [escritores.org](#), [alpanahual.blogspot.com](#), [wikidociales.com](#), [mexicanodivine.com](#), [lenguajecreativo.com](#), [josephflorez.net](#), [laforja.es](#), [dailymotion.com](#), [fuentespublicas.arte.y-galeria.cl/artista/juan-carlos-perez-ruiz-vizcaino](#)

Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



12 de noviembre Natalicio de Sor Juana

Juana Inés de Asbaje y Ramírez

"SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ"

Nace

San Miguel Negueta, Ayuntamiento de México, 12 de noviembre de 1681

SE LE CONoce

- La Dilectísima Musa
- Fénix de México
- La Monja Mexicana

ANTECEDENTES

1660 - 1670

- Se integró a la Corte Virreynal, al convento de San José de los Conventos de México
- Posteriormente ingresó como monja al convento de San Jerónimo, de las hijas de Santa Paula donde se profesa como religiosa

1670 - 1680

- La enfermedad del oficio la pone al borde de la muerte
- Vive su etapa más poética como escritora

1680 - 1690

- Comenzaron a publicarse sus obras en España
- Formó una colección bibliográfica de más de cuatro mil volúmenes, la biblioteca más rica de Latinoamérica en su tiempo

La "Dilectísima Musa": como también se le conoce. Fue una mujer adelantada a su época, estudiosa, autodidacta y erudita. Durante su corta vida aportó significativas obras literarias como: sonetos, romances, poesía, redondillas, endechas, líras e inclusive el teatro. Celebramos 380 años del natalicio de esta portentosa mexicana

Muere

Convento Real de México, 17 de abril de 1695

POEMA*

"Hombres necios que acusáis a la mujer sin razón, sin ver que sois la academia de lo místico que calláis"

Si con ansias sin igual solicitais sus deseos, ¿por qué queréis que os den lo que se la incitaba al amor?"

FRAGMENTO**

"Aunque sor Juana fue monja, no fue especialmente religiosa. Es una intelectual más que otra cosa. Pedro Salinas decía que, más que portorio, es una scitola. Yo no creo lo mismo, pero sí que es una poeta inteligente, una figura que se sintió muy poco en la literatura española. Es, por otro parte, una mujer bonita que vive en la corte y, sin embargo, decide profesar..."

SU OBRA

- Carta athenagórica
- Respuesta a San Protasio de la Cruz
- Primeros sonetos
- El poema épico:
- Los empuños de una casa
- Sonetos
- Poesías sueltas
- Autos sacramentales

- * Hombres necios que acusáis, poema, Sor Juana Inés de la Cruz
- ** Fragmento del libro Sor Juana Inés de la Cruz: los tiempos de la V. Octavio Paz, (1983)

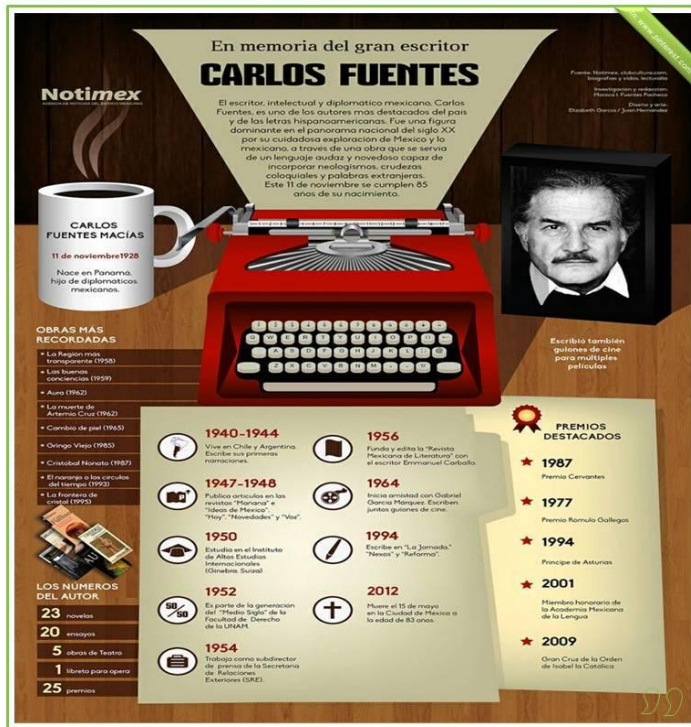
ntmx

Revista Historia CONACULTA, Septiembre-Diciembre de 2016

Investigación y redacción: Sandra Rodríguez

Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



5 Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



6 Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



7 Los escritores mexicanos y la naturaleza

Infografía de algunos escritores mexicanos



8 Los escritores mexicanos y la naturaleza

Algunas frases de autores mexicanos



La libertad no necesita alas, lo que necesita es echar raíces

Octavio Paz

www.sileessenota.com

¡Aire! ¡más luz, una planicie verde y un horizonte azul que la limite, sombra para llorar cuando recuerde, cielo para creer cuando medite! Abre, por fin, hospedadora muda, tus vastas y tranquilas soledades, y deja que mi espíritu sacuda el tedio abrumador de las ciudades. No más continuo batallar: ya brota sangre humeante de mi abierta herida, y quedo inerme, con la espada rota, en la terrible lucha por la vida. ¡Acude madre, y antes que perezca y bajo el peso, del dolor sucumba; o abre tus senos, y que el musgo crezca sobre la humilde tierra de mi tumba!

De Manuel Gutiérrez Nájera, dedicado a la Madre Naturaleza

Primavera a la Vista

Pulida claridad de piedra diáfana, lisa frente de estatua sin memoria: cielo de invierno, espacio reflejado en otro más profundo y más vacío.

El mar respira apenas, brilla apenas. Se ha parado la luz entre los árboles, ejército dormido. Los despierta el viento con banderas de follajes.

Nace del mar, asalta la cocina, oleaje sin cuerpo que revienta contra los eucaliptos amarillos y se derrama en ecos por el llano.

El día abre los ojos y penetra en una primavera anticipada. Todo lo que más manos tocan, vuela. Está lleno de pájaros el mundo.

El Libro Dormiente

"Seguirá corriendo el agua hasta la mar, pero los ojos del puente ya nunca la olvidarán. Seguirá corriendo el agua para no volver jamás..."

Renato Leduc

La deforestación en imágenes



EL ÁRBOL VERDE QUE CORTES HOY SERÁ EL ÁRBOL QUE LE FALTARÁ A TU HIJO MAÑANA

IMAGINATE QUE LOS ÁRBOLES DIERAN WI-FI. TODO EL MUNDO PLANTARÍA ÁRBOLES COMO LOCOS Y ACABARÍAMOS CON LA DEFORESTACIÓN

ES UNA LÁSTIMA QUE SÓLO PRODUZCAN EL OXÍGENO QUE RESPIRAMOS...

La reforestación en números



REFORESTACIÓN ¿SABÍAS QUÉ?

México cuenta con una superficie de **140 millones** de hectáreas de vegetación natural, lo que equivale al **73%** del territorio nacional.

La **DEFORESTACIÓN**, tiene graves consecuencias para el ambiente, como:

- Alteración del ciclo del agua.
- Cambios regionales de temperatura y precipitación.
- Aceleración del calentamiento global ante la disminución de captura de bióxido de carbono de la atmósfera.

Actualmente el **64%** del territorio nacional registra algún tipo de **afectación** en niveles que van de ligera a extrema.

Para satisfacer la demanda de **22 árboles** en edad madura, una persona al día requiere:

LA TIERRA FORESTAL tiene la capacidad de absorber **4 veces más** agua de lluvia que los cubiertos por pastos y **18 veces más** que el suelo desnudo.

El mantenimiento de **ZONAS FORESTALES** es de suma importancia para incrementar la **captación de agua** y reabastecer los **mantos acuíferos** que suministran el vital líquido a todas las personas.

Los bosques constituyen uno de los ecosistemas más valiosos del planeta. Frente al incremento del calentamiento global, es momento de comprometerse para defender la foresta.

Un árbol puede tener un valor monetario de **196,250 dólares** calculados en términos de beneficios ecológicos. Si se vendiera este mismo árbol como madera, su valor máximo alcanzaría apenas los **590 dólares**.

LA IMPORTANCIA DE LOS BOSQUES EN LA TIERRA

Los bosques constituyen uno de los ecosistemas más valiosos del planeta. Frente al incremento del calentamiento global, es momento de comprometerse para defender la foresta.

Un árbol puede tener un valor monetario de **196,250 dólares** calculados en términos de beneficios ecológicos. Si se vendiera este mismo árbol como madera, su valor máximo alcanzaría apenas los **590 dólares**.

PROTEGEN LA FERTILIDAD

CONTRIBUYEN A LA SEGURIDAD ALIMENTARIA

PROTEGEN EL EQUILIBRIO AMBIENTAL Y PURIFICAN EL AIRE

PROVEEN DE BIENES Y SERVICIOS ESENCIALES PARA EL SER HUMANO

ABSORBEN EL DIÓXIDO DE CARBONO

MEJORAN LA CALIDAD DEL AGUA.

CONTIENEN ALREDedor DEL 70% DE LA BIODIVERSIDAD DE LA TIERRA.

LA SOMBRA DE LOS ÁRBOLES CONTRIBUYEN MUCHO PARA CONSERVAR LA HUMEDAD.

PROMOVER UNA CONCIENCIA ECOLÓGICA DE CARÁCTER GLOBAL.

PROMOVER EL IMPULSO DE POLÍTICAS Y PROGRAMAS NACIONALES DE PROTECCIÓN, CONSERVACIÓN, RECUPERACIÓN Y UTILIZACIÓN SUSTENTABLE DE LOS BOSQUES NATIVOS.

IMPULSAR LA COSECHA ECONÓMICA Y ECOLÓGICAMENTE SUSTENTABLE DE PRODUCTOS NO MADEREROS.

INVESTIGAR EN LA LABOR DE UNOS NO LUGAREROS QUE BRINDEN PROTECCIÓN A LOS BOSQUES.

QUE PODEMOS HACER:

RECONOCER QUE LOS BOSQUES TROPICALES VÍRGENES Y ANTIGUOS SON RECURSOS NO RENOVABLES.

DEMANDAR UNA EVALUACIÓN EXTENSA DEL IMPACTO AMBIENTAL DE CUALQUIER PROYECTO DE DESARROLLO EN LOS BOSQUES.

EXIGIR PRÁCTICAS RESPONSABLES Y SUPERVISADAS PARA LA TALA FORESTAL COMERCIAL Y SU REFORESTACIÓN.

LOS BOSQUES SON LOS PULMONES QUE LIMPIAN CADA DÍA EL AIRE DE LA TIERRA Y NUESTROS MEJORES ALIADOS PARA LA LUCHA CONTRA EL CALENTAMIENTO GLOBAL. ¡DEFENDÁMONOS!

Trabajo realizado por los alumnos del 9º C
Escuela Conde de Oeiras, Lisboa, Portugal